e année — T. LIV

N° 1249 — 14 avril 1957

LA DOCUMENTATION CATHOLIQUE

ISON DE LA BONNE PRESSE, 5, RUE BAYARD, PARIS-8e - C. C. P. PARIS 1668

★ PARAIT TOUS LES QUINZE JOURS ★



Événements et Informations

FÉVRIER 1957

MARDI 19. — M. Yves Gibeau obtient le prix de littérature sportive pour son roman : **La ligne droite.**

MERCREDI 20. — A Paris, journée revendicative dans les services publics. Grève de vingt-quatre heures pour le gaz-électricité et pour la distribution du courrier.

— Les chefs de gouvernement des Six, réunis à l'hôtel Matignon, avec leurs ministres des Affaires étrangères, se mettent définitivement d'accord sur les deux traités instituant l'Euratom et le marché commun. Les traités seront prochainement signés à Rome.

A l'étranger. — Le président Eisenhower demande à **Israël** d'évacuer aujourd'hui Gaza et Akaba, sous peine de sanctions morales.

— Mort, à **Moscou**, de M. Viatcheslav Malychev, l'un des trois grands dirigeants de la planification soviétique. Il était le premier vice-président de la Commission d'Etat pour la planification courante qui concentre toute l'organisation de la production soviétique.

JEUDI 21. — Attribution du prix Amar à M. Jacques Charles pour son livre : **Cent ans de music-hall.**

VENDREDI 22. — A Paris, nouvelle grève générale de vingt-quatre heures du gaz et de l'électricité. Le personnel des Contributions indirectes suit ce mouvement.

— M. Pierre de Felice, sous-secrétaire d'Etat à la Reconstruction, est nommé secrétaire d'Etat aux Affaires étrangères.

A l'étranger. — Au **Viet-Nam**, le président Ngo Dinh Diem échappe à un attentat alors qu'il inaugurait la Foire-Exposition de Ba Metuot. Un ministre, M. Do Van Cong, a été grièvement blessé.

— **L'Osservatore Romano** signale les promotions suivantes :

— transfert au diocèse de **Cuneo**, avec le titre **ad personam** d'archevêque, de Mgr Guido Tonetti, archevêque titulaire de Chalcedon ;

nomination au siège d'**Ascoli Piceno** de Mgr Marcel Morgante, vicaire général de Ravenne et Cervia.

SAMEDI 23. — Ouverture, au château de Jambville, jusqu'au 27 février, des **Journées d'études des Scouts de France.** Thème : « Les relations de l'éducateur avec les familles ».

— Le bulletin de l'Agence **Fides** annonce les promotions suivantes :

26 janvier 1957 : nomination du R. P. Rodolphe Kappmann, O. M. I., comme évêque titulaire de Dalisandus de Pamphilie et coadjuteur avec future succession de Mgr Joseph Gotthardt, O. M. I., archevêque titulaire de Mopsuestia et vicaire apostolique de Windhoek **(Afrique du Sud-Ouest)** ;

nomination du R. P. Eugène Butler, de la Congrégation du Saint-Esprit et vicaire général de l'archidiocèse de Nairobi, comme évêque résidentiel de **Mombasa et Zanzibar** (Kenya et îles Zanzibar et Pemba).

DIMANCHE 24. — M. Guy Mollet et Christian Pineau partent en avion pour Washington.

— M. Roger Millot est réélu président de la Fédération nationale d'ingénieurs et cadres appartenant à la C. G. C.

— Le prix Essec (Ecole supérieure des sciences économiques et commerciales) est attribué à cinq jeunes chercheurs parisiens pour leurs travaux sur le cancer : MM. Clément, Frayssin Mmes Chany, Clément et Moule.

A l'étranger. — Remaniement ministériel **Espagne.** Le général Franco invite ses ministr à remettre leur démission. La crise du régime e surtout d'ordre économique.

— **La Croix** fait connaître que S. Exc. Mgr M tulionis, évêque de Kaisedorys, en **Lituanie,** âgé 83 ans, est rentré de Russie. L'Agence **Kathpre** précise qu'il a célébré une messe à Vilna. Il semble pas qu'il ait pu reprendre ses fonctio Il avait été arrêté à la fin de 1946, et l'on croya qu'il était mort en Sibérie. L'**Annuario Pontific** de 1956 donnait son siège comme vacant. Mgr M tulionis fut sacré évêque à Leningrad le 9 févri 1929. Il avait été déporté en Sibérie, de 1930 à 19 Rentré en Lituanie, il fut président de l'Acti catholique, avant de devenir, en 1943, évêque Kaisedorys.

LUNDI 25. — Le physiologiste Maurice Fontai directeur du laboratoire de physiologie générale Muséum national et de l'Institut océanographiq est élu à l'Académie des sciences.

A l'étranger. — En Espagne, le nouveau Cabin est constitué sur une base politique plus large, détriment de la Phalange.

— Rapprochement **U. S. A.-Israël.** M. Ben Go rion accepte de remettre Gaza à l'O. N. U.

MARDI 26. — A Paris, Congrès des aumônie militaires, jusqu'au 28 février, sous la présidence cardinal Feltin, vicaire aux armées. 250 aumônie de terre et de l'air y prennent part. Thème « La notion de témoignage ; sa valeur théologiq et son insertion dans tous les cadres de la v militaire ». Parallèlement, les aumôniers de marine consacreront leurs travaux au mariag Le 28, réunion commune des aumôniers des tr armes.

— Mort, à Dinan, de l'écrivain Roger Vercel. I son véritable nom, R. Cretin, Roger Vercel, éta né au Mans en 1894. Agrégé des lettres, professe au lycée de Dinan, il fut reçu docteur ès lettr avec une thèse sur **Les images dans l'œuvre Corneille.** Le succès littéraire lui vint en 1934 av **Capitaine Conan,** qui obtint le prix Goncour Parmi ses autres romans, les plus connus sont **Remorques, Sous le pied de l'archange, Jean Vill meur, Rafales, Aurore boréale, La caravane Pâques.** Tous ces livres (pour lecteurs formés) fo de Roger Vercel l'un des meilleurs interprètes d choses de la mer et de l'âme des marins. Ma il est aussi l'auteur d'ouvrages où les descriptio colorées, la verve du conteur ont plus d'importan encore que l'affabulation romanesque : **Croisiè blanche, Visages de corsaires, Ceux de la « G latée ».** Citons encore une remarquable biograph de **Du Guesclin,** une pénétrante étude sur **Sain Malo et l'âme malouine,** et une vie courte, ma substantielle, du **Bienheureux Charles de Blois.**

— Attribution du prix Paul-Pelliot à M. Gabri Le Bras pour ses **Etudes de sociologie religieu** et à M. Gustave Lefebvre pour son **Essai sur médecine égyptienne de l'époque pharaoniq** M. Lefebvre est un philologue dont les travaux s l'Egypte antique font autorité. M. Le Bras, profe seur à la Faculté de droit de Paris, puis à l'Ec des hautes-études, enseigne la sociologie religieu à l'Institut d'études politiques de Paris. Son **Intr duction à l'histoire de la pratique religieuse France** est un ouvrage classique.

MERCREDI 27. — Mort, à Paris, du chanoi Jérôme Labourt, à l'âge de 82 ans. Ancien directe

(suite col. 509)

La Documentation Catholique

9e année — T. LIV Numéro 1249 — 14 avril 1957

Directives de S. S. Pie XII au sujet des études

(24 mars 1957)

S. S. Pie XII a adressé l'importante allocu-on suivante à 50 000 *garçons et filles des* *:oles secondaires d'Etat de Rome, rassem-és à Saint-Pierre le dimanche* 24 *mars* (1) :

Encore une fois, Nous voyons cette basi-ique patriarcale toute remplie d'une joyeuse unesse, et, encore une fois, Nos yeux con-mplent pour ainsi dire la floraison du prin-mps, tandis que ces murs sacrés ressentent mme des frémissements mystérieux. Nous us remercions, chers fils et filles, pour la ie que vous Nous procurez et pour l'espoir ie vous faites naître en Notre cœur paternel, Nous apportant la confirmation que le oblème religieux et moral des étudiants mains s'oriente vers une heureuse solution. Nous ne saurions vous dire ce qu'éprouve otre âme en ces bienheureux moments, en yant ici présente une si grande partie de jeunesse des écoles secondaires d'Etat de me ; Nous avons appris avec quelle ferveur us vous êtes préparés à cette rencontre ec le Père commun, qui vous aime tant ; us avons eu connaissance aussi de nom-eux, généreux et émouvants actes de piété iale, d'esprit de foi et d'amour. Des classes tières ont maintenu un silence et une atti-le si édifiants, que les professeurs eux-mes en sont restés émerveillés. Des milliers renoncements à des spectacles cinémato-aphiques, théâtraux, télévisés ; des actes de arité envers les pauvres ; une obéissance emplaire à la maison et à l'école ; la fuite faciles occasions de péché ; les saintes sses entendues, les saintes communions ues, tel est le bilan qui comble d'une joie licible Notre cœur paternel. De plus, ints jeunes gens, qui jusqu'à présent avaient andonné la pratique religieuse, ont retrouvé, cette occasion, la grâce de Dieu ; et même elques jeunes âmes n'appartenant pas à glise catholique ont voulu s'associer, mme ils pouvaient, à ce tribut de foi, de nérosité et d'amour. Naturellement, Notre connaissance va à ceux qui, avec un zèle airé, ont veillé à la préparation éloignée prochaine de cette inoubliable journée.

Sans parler de l'action, à l'école, des chers diligents professeurs de religion, Nous avons grandement satisfait du nombre et de la vigueur des activités spirituelles, récréatives et culturelles du Centre étudiant romain, jeune encore, mais déjà si méritant. Et s'il reste encore beaucoup à faire, on peut néanmoins affirmer que la présence catholique parmi les étudiants romains devient toujours plus vivante et efficace.

Mais, parce que Nous suivons avec une paternelle anxiété les diverses phases de votre vie, Nous n'ignorons pas par ailleurs, que vous pouvez être assaillis par certaines erreurs et certaines méfiances, ayant pour origine la considération du grandiose progrès scientifique et du développement technique correspondant ; progrès et développement qui attristent un grand nombre, à la pensée de ce qui se passe aujourd'hui et de ce qui pourrait arriver demain. Votre méfiance se porte un peu sur tout et n'épargne même pas l'école : soit que les maîtres ne répondraient pas, parfois, à votre attente, soit que les programmes vous paraissent dépassés, tandis que rien autour de vous n'est plus, vous semble-t-il souvent, adapté aux exigences nouvelles et aux nouvelles orientations.

Ceux qui — comme vos éducateurs et spécialement vos prêtres — savent aller au-delà des apparences, découvrent facilement la raison de votre impatience et de votre inquiétude. Vous êtes mécontents de la façon dont va le monde et vous aspirez à une structure nouvelle. S'il est vrai que beaucoup de jeunes gens sont encore indécis et incertains, gémissent et se plaignent de l'inutilité de toute tentative de renaissance et de reprise, il est également indubitable que d'autres — beaucoup d'autres — sont pleins de confiance et d'espoir.

Vous êtes parmi ces derniers, chers Fils ; on ne peut donc vraiment pas dire de vous que vous êtes une jeunesse « brûlée ». On devrait plutôt dire une jeunesse enflammée, brûlante ; prête à allumer et à attiser le feu que Jésus est venu apporter sur la terre. Mais afin que votre résolution ne reste pas un vain mot, il faut que, dès maintenant, vous ne négligiez rien de ce que votre état exige de vous : le devoir de l'étude, de l'étude sérieuse, de l'étude méthodique, de l'étude complète ; la recherche de la vérité, l'effort pour la posséder, enfin la volonté de la réaliser par les œuvres.

(1) Traduction de J. THOMAS D'HOSTE, d'après le texte en de *l'Osservatore Romano* des 25-26 mars 1957. Les -titres en italique sont de notre rédaction.

1° Etudiez la vérité

Vos jeunes intelligences s'épanouissent à la vie, anxieuses de connaître, et la nature s'ouvre devant vous avec ses merveilles et ses mystères ; les problèmes de l'existence, les faits humains, vos aspirations, la fin à atteindre, les voies à suivre, les moyens à employer ; tout exige une claire lumière, une réponse précise. Etudiez donc. Appliquez-vous au prix de n'importe quel effort et ne négligez rien de ce que les programmes et les maîtres vous proposent. Etre sans volonté et paresseux signifierait vous trahir vous-mêmes et renoncer au développement complet et harmonieux de votre personne. Vous décevriez aussi vos parents qui, pour vous maintenir dans les écoles, ont peut-être fait de lourds sacrifices et se sont imposés des privations ; vous priveriez la patrie et le monde du nombre d'hommes capables, hommes de science, âmes d'artistes, techniciens de la politique, de l'économie et du droit, dont ils ont besoin.

2° Etudiez sérieusement

L'importance des matières apparemment inutiles.

a) A cette fin, gardez-vous avant tout d'évaluer l'importance de l'étude d'après le critère de l'utilité immédiate. Ce que la vie vous réserve, vous ne le connaissez pas encore ; vous ne savez pas bien non plus de quel côté s'orientera effectivement votre carrière.

C'est un fait bien connu que les futurs capitaines de navires et les officiers de marine doivent apprendre la manœuvre de la voile. Nul n'imaginerait, à première vue, qu'elle puisse être nécessaire à la solution des problèmes techniques compliqués concernant la route d'un transatlantique et le réglage du tir d'un cuirassé. Mais si vous demandez aux gens compétents pourquoi les futurs navigateurs doivent apprendre à manœuvrer la voile et se perfectionner dans cette science, ils vous répondront que les marins acquièrent ainsi plus facilement ce septième sens, dit précisément « sens marin ».

L'application à votre cas semble naturel et facile. Chaque fois que vous ouvrez un livre, au début de chaque leçon, au moment de passer un examen, vous ne devez pas vous demander : à quoi cela sert-il ? Ne dites pas : « Je serai ingénieur, à quoi bon la philosophie ? Je serai avocat, à quoi bon la physique ? Je serai médecin, à quoi bon l'étude de l'art ? » La vérité est que certaines notions et principes, certains habitus de connaissance et un certain ordre mental, le sens de la mesure et de l'harmonie intellectuelle, en bref, des bases plus vastes et plus profondes sont toujours utiles dans la vie, aident souvent d'une manière inattendue et inespérée. Cela vaut généralement pour deux matières : le latin et la géographie.

Une tête bien faite et non une tête bien pleine.

b) Pour étudier sérieusement, il faut se garder de croire que le nombre des connaissances soit l'élément fondamental pour construire l'édifice de votre culture. Il ne faut pas trop de connaissances ; mais tout ce qui e
nécessaire et utile doit être bien appris, ju
tement compris, intensément approfondi. N
vous astreignez pas à un effort presque surh
main et ne cherchez pas à acquérir tout
qu'on enseigne du haut des chaires et qu'o
tente d'introduire dans les programmes sc
laires. C'est d'autant plus vrai, lorsqu'il s'ag
d'études superflues, purement mnémonique
qui sont bien différentes de l'étude à la fo
sérieuse et rayonnante de la vraie et profonc
formation culturelle ; par de telles étude
l'école risque de se transformer en un dram
qui attriste les parents et irrite les élèves.

L'unité organique de la culture.

c) Mais il y a un troisième défaut, qu
doivent regarder les élèves, avec l'aide de
enseignants consciencieux et de ceux qui
chargent d'établir les programmes.

Quiconque connaît les problèmes de l'écol
sait que rien n'est plus nuisible qu'un ama
de notions accumulées dans la confusion
dans le désordre ; que ces notions ne s'a
cordent pas et ne se complètent pas l'u
l'autre ; que souvent, au contraire, elles
heurtent ou même s'éliminent réciproqu
ment. Il arrive maintes fois que l'enseign
ment et l'étude des matières scientifiques
développent en faisant complètement abstra
tion de la nécessité d'une complète formati
de l'intelligence. Celle-ci doit être toujou
plus capable de synthèse et de recherch
profondes, grâce à de sérieuses études phil
sophiques. Science et philosophie doive
donc s'intégrer mutuellement en se renco
trant là où l'étude traite des structures l
plus intimes et les plus profondes de la matiè
et là où doivent être suscitées ou découvert
les harmonies les plus vastes et les pl
élevées.

Il arrive par ailleurs que l'enseignement
l'étude de la religion soient négligés pa
quelques élèves ou regardés aves suspicion
méfiance par certains enseignants d'autr
matières, qui n'épargnent pas les pointes
les insinuations. Et de même qu'auparava
on avait recours aux certitudes et aux lumièr
de la science pour dissiper les doutes et l
ombres de la philosophie, de même, aujou
d'hui, on oppose le « caractère raisonnable
de certaines notions philosophiques au « ca
ractère insoutenable » des mystères. Chacu
peut imaginer le chaos qui découle d'une tel
méthode d'enseignement et d'étude. Vos jeun
esprits, fragiles et non préparés, ne le save
que trop.

On obtiendrait bien d'autres résultats,
l'enseignement de toutes les matières éta
parfaitement ordonné et organisé. En eff
le « *corpus doctrinae* » obéit, en pareil
matière, aux lois de tout corps vivant. Celui-
croît par l'effet du développement intérie
de ses membres, lesquels, à leur tour, trouve
dans le tout les éléments de leur propre vi
L'appauvrissement intérieur de quelqu
membres ou leur croissance désordonn
provoque dans le reste du « *corpus* » u
perte de vitalité, de la faiblesse et, partan
l'inefficacité de l'action. Il en est de mêm
pour les branches du savoir humain. Un
croissance désordonnée ne favoriserait p

ensemble culturel, comme aussi serait nuible le manque de distinction entre ce qui t fondamental ou principal et ce qui, au ontraire, est accessoire.

On obtiendra l'unité organique souhaitée de culture, lorsque le « *corpus doctrinae* » ura lui aussi comme chef le Christ : « Je uis... la vérité », s'écria-t-il un jour. (*Jean*, v, 6.) Quand vous étudiez la nature, rapelez-vous que « tout a été fait par lui et que ns lui rien n'a été fait de ce qui a été fait » *ean*, I, 3). Quand vous apprenez l'histoire, oubliez pas qu'elle n'est pas une simple ste de faits plus ou moins sanglants ou édiants ; car il existe en elle une architecture cilement visible, qu'il faut étudier et approndir à la lumière de l'universelle Provience divine et de l'indéniable liberté d'action l'homme. Notez, en particulier, que vous rriez d'un tout autre œil les événements des ux derniers millénaires, si vous les considriez comme le développement de la civilition chrétienne, en partant de ceux qui rent les premiers arbres de l'Eglise, en vous rêtant sur les grandes et incomparables nthèses anciennes et moyenâgeuses, en fléchissant sur les douloureuses apostasies, ais aussi sur les grandes conquêtes modrnes, et en regardant avec confiance les mbreux signes de renaissance et de redressment.

MAIS AFIN QUE CETTE CULTURE ORGANIQUE SOIT POSSIBLE, IL FAUT QUE VOTRE ÉTUDE SOIT COMPLÈTE

Les sciences expérimentales.

a) Le monde naturel est le premier qui se ésente à vous, il impressionne vos sens et cite votre curiosité. Il faut que la nature ec ses beautés et son charme attire encore issamment la jeunesse de la génération oderne. Plongez votre regard jusque dans profondeurs secrètes des nébuleuses et s amas stellaires, épars dans l'immense ivers ; arrêtez-vous à contempler les merilles de notre planète, palais de l'homme ; nétrez jusqu'aux structures les plus intimes l'atome et de son noyau. Pour lire ce livre onnant, prenez comme interprète la science, vous passionnant pour ses problèmes, pour s solutions, pour ses hypothèses, pour ses ystères eux-mêmes. Tandis que les petits préomptueux demeurent satisfaits des quelques uvres notions apprises, vous vous apercez qu'ira toujours en augmentant la disproprtion entre ce que vous savez et ce que us désirez connaître. Si vos maîtres — auxels Nous adressons Notre affectueuse et connaissante pensée — savent vous guider ns cette lecture, dans cette étude, vous sterez étonnés de la facilité avec laquelle, ns chaque créature, on découvre le Créaur, qui est glorifié par cette connaissance, qui, en retour, remplit de bonheur votre ur.

La philosophie.

b) Des sciences expérimentales, passez aux rités de la philosophie, laquelle est le fonment de tout savoir. Nous savons pertimment que souvent une étude si noble et si nécessaire se réduit à un élément déprimant d'erreurs provenant d'esprits troublés et de cœurs désemparés. Pareille étude est certainement préjudiciable aux élèves, ainsi que l'attestent les plaintes toujours plus amères et plus douloureuses de la part de parents justement préoccupés de la formation doctrinale de leurs enfants. Aussi, Nous ne saurions comprendre pourquoi on appelle « maître » celui qui sème le scepticisme nébuleux dans les esprits non préparés des jeunes gens. La liberté de l'intelligence consiste dans la possibilité de pénétrer toujours plus profondément telle ou telle vérité, de considérer un aspect plutôt qu'un autre, de former des synthèses et des déductions d'une ampleur plus ou moins grande. C'est donc une liberté toute positive et d'autant plus grande qu'elle est plus éclairée et plus protégée contre l'erreur.

Il faudra donc bien connaître l'histoire de la pensée philosophique, mais aussi insister encore plus sur l'étude de la réalité dans tous ses éléments et sous tous ses aspects. Chacun de vous devra être à même de répondre avec précision et clarté aux questions que, inévitablement, vous vous poserez vous-mêmes ou qui vous seront posées par d'autres : qu'est-ce, en général, que la réalité ? Qu'est-ce, en particulier, que le monde ? Quelle est la valeur de la connaissance humaine ? Dieu existe-t-il ? Quelle est sa nature, quels sont ses attributs ? Quels rapports y a-t-il entre lui et le monde ? Quel est le sens de la vie ? Et de la mort ? Quelle est la nature de la joie et quelle est la fonction du plaisir ? D'après quels critères doivent être dirigées les sociétés humaines, aussi bien familiales que civiles ?

Afin que ces questions obtiennent une réponse adéquate, il faut recourir à l'éternelle philosophie qu'au cours des siècles de très grands génies ont élaborée et qui n'a rien perdu de sa valeur objective ni de son efficacité didactique ; d'autant plus que les développements des connaissances scientifiques ne sont pas en opposition avec les thèses certaines de cette philosophie.

L'enseignement religieux.

c) De la philosophie, passez à la science, dont les connaissances découlent des doctrines de la foi, connues par la divine révélation.

Tous les chrétiens, mais spécialement ceux qui se vouent aux études, devraient avoir, autant que possible, une instruction religieuse profonde et méthodique. Il serait en effet dangereux de développer toutes les autres connaissances et de laisser le patrimoine religieux inchangé, comme au temps de la première enfance. Nécessairement incomplet et superficiel, il serait étouffé, et peut-être détruit, par la culture areligieuse et par les expériences de la vie adulte, ainsi que l'attestent tant de fois naufragées par des doutes demeurés dans l'ombre et par des problèmes restés sans solutions. Comme il est nécessaire que le fondement de votre foi soit rationnel, une étude suffisante de l'apologétique devient indispensable. Vous devez ensuite goûter les beautés du dogme et les harmonies de la morale ; enfin, vous vous efforcerez d'élever vos regards au-dessus des voies de l'ascétique

chrétienne jusqu'aux sommets de la mystique. Oh ! si le christianisme vous apparaissait dans toute sa grandeur et dans toute sa splendeur !

Conclusion.

Un dernier mot, chers fils. Faites que la vérité, connue et possédée, devienne une norme de vie et d'action. Libérez-vous par elle des passions et des préjugés. Croîssez par elle, dans le Christ : « *Veritatem... facientes in caritate, crescamus in illo per omnia, qui est caput Christus.* » (*Eph.*, IV, 15.)

A travers le monde, retentit un cri de renouveau, un cri de réveil. Quant à vous — Nous le disions en commençant, — vous voulez une construction nouvelle sur les ruines accumulées par ceux qui préfèrent l'erreur à la vérité. Le monde devra être reconstruit en Jésus.

Que ceux qui rêvent de chimériques déc[...] dences et prévoient d'impossibles déclins [...] l'Eglise, jettent un regard en arrière da[...] l'histoire, qu'ils réfléchissent sur le présent [...] prévoient — car ce n'est pas impossible [...] l'avenir. Qu'ils se rappellent ce qui est adve[...] à ceux qui ont tenté de détruire l'Epouse [...] Christ ; qu'ils voient ce qui arrive à ceux q[...] s'obstinent dans leurs desseins mauvais. Qu[...] conque se dressera contre l'Eglise, se brise[...] sur la pierre sur laquelle le Christ, son div[...] Fondateur, a voulu l'édifier.

Jeunes gens, voulez-vous coopérer à [...] gigantesque entreprise de reconstruction ?

La victoire sera au Christ ; voulez-vo[...] combattre avec lui ? Souffrir avec lui ?

Ne soyez donc pas une jeunesse molle [...] lasse. Soyez plutôt une jeunesse enflammé[...] une jeunesse ardente. Allumez et attisez le f[...] que Jésus est venu apporter dans le monde[...]

Discours du Saint-Père aux professeurs et élèves du collège Visconti (18 février 1957) (1)

Nous vous savons gré, chers Fils, professeurs et élèves du collège Ennio Quirino Visconti, pour le réconfort que votre visite Nous procure, en réveillant en Nous, et en rendant pour ainsi dire vivants et présents, les chers souvenirs des années de jeunesse, passées dans ces mêmes salles, qui vous accueillent maintenant, au milieu de la ferveur des études et des douces préoccupations de l'avenir. Si dans toute âme bien née ne peut jamais se ternir l'affectueux souvenir de l'école, où l'esprit et le cœur se sont ouverts, comme dans une aube de pure lumière, aux charmes du vrai et du beau, que dire quand cette école porte le nom de « Visconti », héritière en partie des gloires du Collège romain ? Déjà, en d'autres occasions, vous recevant en audience, Nous vous exhortâmes à être de dignes continuateurs des illustres traditions de ce Collège, porte-étendard, à de nombreux titres, du développement moderne de l'instruction et de la formation de la jeunesse. Comme à Nous-même, il y a de cela bien des années, à vous aussi aujourd'hui, chers jeunes gens, les austères et vénérables murs attribués à Ammannati, si riches de glorieuse histoire, continuent à indiquer, en un langage muet, quels idéals sont dignes d'un jeune homme, chrétien et romain de quelle manière ils peuvent être conquis et quels immenses avantages en découlent pour la patrie et l'Eglise elle-même.

On a justement noté que l'une des caractéristiques des Romains, comme une sorte de secret de la perpétuelle grandeur de la Ville Eternelle, est le respect des traditions. Non pas que ce respect signifie la fossilisation, dans des formes dépassées par le temps, mais bien le maintien vivant de ce que les siècles ont prouvé être bon et fécond. Ainsi comprise, la tradition n'entrave aucunement le sain [...] heureux progrès, mais elle est à la fois un pui[...] sant stimulant à persévérer dans le chem[...] sûr, un frein à l'esprit aventurier, encl[...] à accepter sans discernement n'importe quel[...] nouveauté ; elle est, en outre, comme on a co[...] tume de dire, un signal d'alarme contre [...] décadence. En quoi donc, la tradition du Co[...] lège romain peut-elle encore guider vot[...] marche actuelle et consolider les méthod[...] modernes qui visent, au moyen de nouvea[...] critères, à la complète formation intellectuel[...] et morale de la jeunesse ?

Pour Nous acquitter, en quelque manière, [...] Notre dette de reconnaissance envers No[...] cher « Visconti », Nous désirons signaler tro[...] marques caractéristiques de l'antique Collè[...] romain, qui suffiront si elles sont maintenu[...] en honneur, à assurer à la nouvelle plante l[...] bienfaits du vieux cep.

L'amour de l'etude

1. — Avant tout un ardent amour des étud[...] commun aux maîtres et aux élèves, fut u[...] constante tradition du Collège romain. L'e[...] time pour la culture, en tant qu'incomparab[...] valeur humaine, atteignit un si haut degré [...] sein du Collège romain que son nom éta[...] célèbre dans toute l'Europe.

Dix ans à peine après sa fondation, Not[...] Prédécesseur Pie IV pouvait le signaler à l'a[...] miration et à la protection du roi d'Espag[...] comme « pépinière des autres [collèges] q[...] se sont répandus en Italie et en dehors [...] l'Italie, en Allemagne et en France ». Dura[...] trois siècles, il n'y eut pas de souverain, [...] prince, d'illustre personnage qui, lors d'[...] séjour à Rome, ne demandât à visiter [...] Collège et à s'entretenir avec ses maîtr[...] célèbres et avec son brillant effectif scolai[...] On y apprenait à estimer le savoir au-dess[...] des autres valeurs humaines et comme un fa[...] teur primordial de perfectionnement de l'[...] prit. Quel sage avertissement pour u[...]

(1) Traduction de J. THOMAS-d'HOSTE d'après le texte italien de *l'Osservatore Romano* du 1. 3. 1957. Les sous-titres sont de notre rédaction. S. S. Pie XII, nous le rappelons, fut un brillant élève du collège Visconti, où il entra à l'âge de 10 ans pour y suivre le cycle de ses études secondaires.

unesse qui, tout en se vouant aux études, outerait de leur utilité, s'y appliquerait superciellement, incapable d'accomplir tous les noncements et tous les sacrifices que la conuête du savoir exige pour ainsi dire en change !

On ne pourrait, certes, blâmer le jeune omme qui se proposerait aussi comme but son instruction, l'obtention d'un profession u d'un titre suffisant pour assurer le besoin e sa vie. Mais ce serait indigne d'y tendre ans une sérieuse et adéquate préparation, quelle s'obtient seulement par une appliation à l'étude, presque pour elle-même, en isant abstraction de tout intérêt immédiat. ntretenez donc en vous et autour de vous n amour toujours plus ardent pour les études n vous rappelant qu'une société, où l'estime e la culture décline, est condamnée à perdre ussi ses autres biens.

L'harmonie entre la culture et la vie

2. — Une seconde marque caractéristique du ollège romain et de son système éducatif onsistait dans la parfaite harmonie entre culture et la vie. La religion, tout d'abord, on disjointe de l'instruction, guidait et renrçait l'alimentation des esprits, du haut de chaire souveraine qui lui était à juste prix tribuée. L'honnêteté des mœurs et les vertus viques y étaient cultivées avec la plus grande plication, car on était convaincu de leur leur absolue, inséparable du savoir. Aujourhui comme alors, il n'est pas douteux que ligion, honnêteté et savoir sont les pivots une parfaite éducation, bien plus, de l'haronie elle-même de la vie. Pour obtenir l'une l'autre, les éducateurs du Collège romain omptaient aussi sur les matières classiques en particulier sur la philosophie. Outre la immédiate de l'éducation des âmes, c'estdire le goût du beau et la recherche du vrai, Collège romain se proposait, grâce à ces udes, de former les esprits à l'ordre et à la meté. Le jeune homme qui en sortait était connaissable à l'équilibre qui régnait dans n esprit, sa possession de la vérité.

Combien il serait désirable que les méthodes odernes d'enseignement ne s'écartent pas cette orientation ! Quelle joie animerait e jeunesse remplie de nobles et ardentes ergies, riche de talents, pourvue aussi de mbreuses connaissances, mais qui serait en ême temps capable de les dominer, de s'en ire une claire synthèse ; une jeunesse non rsatile ni hésitante, ou presque enlisée dans sables mouvants de l'incertitude, mais ant des idées sûres, une vue claire, sans nfusion ni équivoque, ne laissant pas sans la tisfaire la soif de la recherche et ne perettant pas que soient bouleversées les plus ofondes bases de la certitude, les vérités les us élémentaires.

Les relations confiantes et affectueuses entre maitres et élèves

3. — La troisième marque caractéristique Collège romain doit être recherchée dans ntente réciproque ou, comme on a coutume dire, dans la « bonne familiarité » entre éducateurs et élèves. Dans les salles du Collège, la chaire n'était pas considérée comme le fortin inaccessible de l'autorité, la froide dispensatrice de leçons, mais plutôt comme le point de rencontre entre l'aimable maître et le jeune homme désireux d'être admis à participer à son savoir. Nous-même, quand Nous étions jeune, Nous fûmes témoin de cette union entre maîtres et élèves, et, encore aujourd'hui, Nous éprouvons, vivante et inchangée, l'affection qui Nous liait aux éminents professeurs, à l'égard desquels Nous nourrissions des sentiments particuliers de vénération. Il n'est pas douteux que l'estime et la confiance mutuelles consolident l'œuvre éducatrice plus efficacement que tout autre méthode, en transformant l'école en une seconde famille où le respect affectueux se substitue avec plus d'efficacité à la sévérité, prévient la nécessité de la correction et allège la fatigue aussi bien de l'enseignant que de l'élève.

Voilà, chers Fils, quels sont les fils d'or qui Nous semblent relier le « Visconti » aux gloires quatre fois séculaires du Collège romain, qu'il faut conserver comme un précieux patrimoine. Efforcez-vous d'y puiser avec une fidèle assiduité, afin que ne soit pas trompée l'espérance de ses illustres fondateurs ni l'attente actuelle de vos familles et de la Ville Eternelle elle-même. Que la splendeur du passé se renouvelle dans la continuelle formation d'une jeunesse choisie, tendant à préparer des hommes éminents par leur savoir et par leurs œuvres. Tel est le vœu que Nous formulons pour vous tous, enseignants, élèves et familles, mais particulièrement pour l'éminent président, si estimé et si aimé par Nous auquel seule la brillante réussite des élèves peut apporter la compensation méritée de ses sages et longs travaux.

Puisse la Bénédiction que Nous donnons de grand cœur être pour vous un gage de tous les biens.

— *L'humour et les malades. Le rire guérisseur*, par A. Meyer. — Un vol. 18 × 13 cm., 256 pages, 48 illustrations. Prix : 390 francs. Editions Salvator, Mulhouse.

Dans sa préface, l'auteur rappelle ces paroles adressées par S. S. Pie XII à deux célèbres clowns : « Vous avez une belle tâche ; car, aujourd'hui, faire rire les gens est une véritable bonne œuvre ; l'humour authentique a une action salutaire à exercer sur la vie humaine ». Il en fait le but de son ouvrage en présentant un choix d'anecdotes et de passe-temps destinés aux malades et à ceux qui les soignent.

RECTIFICATION

Dans le tableau comparatif du clergé français que nous avons publié dans notre numéro du 17 mars dernier, col. 357, il faut tenir compte de ce que l'*Annuario Pontificio* n'a jamais donné le nombre de prêtres religieux du diocèse de Lyon pendant les années d'après-guerre jusqu'en 1956 inclus, et que, en 1957, il ne l'a pas davantage donné pour le diocèse de Marseille, ce qui introduit un important élément d'incertitude pour la comparaison des totaux.

Le commentaire de S. Em. le cardinal Ottaviani au Motu proprio « Sacram communionem »

Nous avons publié dans notre dernier numéro (col. 387) le Motu proprio Sacram Communionem *de S. S. Pie XII, relatif aux messes du soir et au jeûne eucharistique. Voici le commentaire de S. Em. le cardinal Ottaviani, pro-secrétaire de la Sacrée Congrégation du Saint-Office, qui accompagnait ce texte dans* l'Osservatore Romano *du 23 mars* 1957, *sous le titre : « Un document historique »* (1).

Le Motu proprio *Sacram Communionem* que le Souverain Pontife a daigné promulguer en la fête de saint Joseph, patron de l'Eglise universelle, en décidant qu'il sera appliqué le 25 mars prochain, fête de l'Annonciation de la Sainte Vierge, presque instantanément, sans faire attendre les délais de l'habituelle *vacatio legis*, est une nouvelle preuve de la sollicitude paternelle du Saint-Père pour le bien spirituel des fidèles.

Les raisons qui ont motivé le Motu proprio

De fait, les circonstances présentes de notre époque, les dures exigences sociales, les méthodes nouvelles de l'économie mondiale ont apporté des changements aux habitudes séculaires et aux traditions des hommes qui, accablés d'un travail toujours plus intense et exténuant, « ont fait du jour la nuit ».

C'est pourquoi le Souverain Pontife, paternellement préoccupé du salut des âmes, auquel s'opposent tant de forces diverses, non seulement de la part de la technique, mais encore du matérialisme envahissant, a voulu, par ces nouvelles règles sur les messes du soir et sur le jeûne eucharistique, donner aux fidèles une plus grande facilité d'assister au Sacrifice de la messe et de s'approcher du banquet eucharistique, afin de renforcer en eux la vie de la grâce, plus que jamais nécessaire pour lutter et vaincre.

C'est ainsi que mûrissent les heureux fruits de la Constitution *Christus Dominus* du 6 janvier 1953, qui a ouvert la porte à de plus larges facilités pour les fidèles de se nourrir du Pain de vie.

Les évêques et les fidèles de toutes les parties du monde n'ont pas manqué de manifester au Saint-Père leur immense gratitude et voici que celui-ci a bien voulu accueillir les toutes récentes instances, en montrant ainsi quelle intime correspondance unit le Souverain Pasteur et les brebis de l'Eglise universelle, et comment l'Eglise, justement sévère et irréductible quand il s'agit des principes de doctrine, sait cependant harmoniser tout ce qui est discipline ecclésiastique avec les circonstances actuelles. Ancienne et immortelle, l'Eglise renouvelle sa jeunesse, toujours la même et toujours adaptée à toutes les époques.

Le Motu proprio *Sacram Communionem* est tellement clair qu'il n'a pas besoin de commentaire ni d'exégèse.

Les messes du soir

Surtout, il n'y a plus de limitation de jours auxquels les évêques peuvent autoriser la messe du soir : l'unique condition à ce qu'ils puissent user de la faculté qui leur est accordée est qu'il y ait un « bien commun », comme l'a déclaré l'avis du Saint-Office du 22 mars 1955 (*A. A. S.*, vol. XLVII, p. 218 (2) ; la raison est donnée par la phrase même, « une partie notable des fidèles », qui est la même dont se sert le Code de droit canon (can. 806, p. 2) pour l'usage de la faculté de permettre les messes binées.

Le jeune eucharistique

Par cette disposition du Saint-Père, désormais la loi du jeûne eucharistique, adaptée aux exigences actuelles, est rendue simple et accessible même à l'intelligence des enfants. Il suffit de s'abstenir pendant trois heures d'aliments solides et de boissons alcoolisées et pendant une heure de boissons non alcoolisées. Il n'est plus question ni de matin, ni de soir, ni de distance à parcourir pour arriver à l'église, ni de travaux pénibles, ni d'heure tardive. On n'a plus l'obligation de consulter un confesseur pour voir si on est dans les conditions suffisantes pour jouir de la permission. Il ne s'agit plus de concession qui regarde telle ou telle catégorie de personnes, mais d'une loi qui regarde tous les fidèles, et partout.

Les exhortations qui sont faites en fin du Motu proprio, précisément parce qu'elles sont des exhortations, laissent libre toute personne de s'en tenir à la loi ou d'observer, par dévotion ou par esprit de mortification, le jeûne complet comme on le faisait autrefois. Ce dont il s'agit est de vouloir acquérir de plus grands mérites, mais non plus d'observer une obligation.

La formule par laquelle on confirme que l'eau ne rompt pas le jeûne (on avait dit d'abord « l'eau naturelle ») laisse entendre qu'on parle de toute eau, au sens ordinaire du mot, même s'il s'agit d'eaux minérales, dans lesquelles on introduit parfois des gaz pour les rendre pétillantes, ou d'eaux naturelles désinfectées ou immunisées par des substances chimiques.

Les malades

Il est en outre intéressant de noter que la bonté paternelle du Souverain Pontife a voulu, cette fois encore, manifester sa sollicitude spéciale pour les malades. En effet, lorsqu'il s'agit de vrais et réels médicaments, il ne faut plus regarder de quoi ils sont composés, et ainsi, même s'ils contiennent des éléments alcooliques, pourvu qu'ils demeurent dans la catégorie de ce que l'on considère, d'après le sens ordinaire des mots, comme de vrais et réels médicaments, ils peuvent être pris par les malades sans aucune limitation de temps.

Le souci pastoral pour les classes laborieuses

D'ailleurs, le nouvel acte pontifical, s'il favorise toutes les catégories de personnes, s'adresse plus directement aux classes de fidèles qui souffrent davantage de la pauvreté, du travail pénible et

---

(1) Traduction et sous-titres de *la D. C.*

(2) *D. C.*, n° 1196, du 3 avril 1955, col. 3[illegible] (*N. D. L. R.*)

s difficultés de la vie. C'est à eux surtout qu'est ile la messe du soir et la possibilité de prendre s aliments solides trois heures avant la communion. Ce sont en effet les plus pauvres qui se ouvent liés à certaines exigences d'horaires qui, ns les concessions qui viennent d'être accordées, ; empêcheraient de s'approcher de la sainte mmunion et d'assister au Saint Sacrifice de la esse.

Le Pape, comme Jésus, lorsqu'il distribua le in multiplié, symbole de l'Eucharistie, éprouve sentiment paternel qui faisait dire au divin aître : « *Misereor super turbam.* J'ai pitié de tte foule. »

A., card. OTTAVIANI.

uel jour Jésus institua-t-il Eucharistie ?

On sait quelle difficulté soulève la comparaison récit de la Passion dans les trois premiers angélistes avec celui que donne saint Jean, du oins à les lire superficiellement. Il semblerait e le disciple bien-aimé place la mort du Christ veille de la Pâque (XVIII, 28 ; XIX, 36) *alors que synoptiques laissent l'impression que Jésus célébré la Pâque au jour légal et qu'il serait ort tandis que la fête battait son plein* (Matth., VI, 17 ; Marc, XIV, 12 ; Luc, XXII, 7).

l y a à ce problème de multiples essais de ution. Nos lecteurs seront peut-être heureux voir connaissance du plus récent, qui a été ueilli avec faveur par de nombreux exégètes. us en empruntons l'exposé au Manuel d'Écrie Sainte *bien connu du P. Renié, dont le quaème volume va paraître très prochainement en quième édition* (1). *Nous remercions l'auteur et liteur de nous autoriser à reproduire ce passage.*

C'est une solution qui, à première vue, paraîtra iacieuse, que propose Mlle Jaubert (2). *Jésus célébré la Cène avec ses apôtres le mardi soir il a été crucifié le vendredi* 14 *nisan à l'heure l'on immolait l'agneau pascal.*

) Il existerait une tradition ancienne fixant la ie dans la nuit du mardi au mercredi. Cette dition nous a été conservée par la *Didascalie* (I), écrit du III[e] siècle, saint Epiphane (*P. G.*, XLII, col. 825 B), Victorin de Pettau. *Cette ticipation de la Pâque par le Sauveur s'expliirait par une différence de calendrier.*

) Le *Livre des Jubilés*, apocryphe du II[e] siècle nt Jésus-Christ, connaît un calendrier sacer-al, qu'il présente comme ancien, et qui n'est nt basé sur le cycle lunaire comme le calener légal. L'année de 364 jours, soit 52 semaines, nmençait un mercredi ; la Pâque avait lieu le rcredi 15 nisan et le repas se célébrait dans nuit du mardi au mercredi. Ce calendrier était ore suivi à l'époque du Christ par des groupes tels que ceux de Qûmran (1). Pour ceux qui s'y conformaient, le 15 nisan tombait le mercredi et, selon le calendrier légal de cette année, le samedi. Ainsi serait résolue l'antilogie des synoptiques et de saint Jean : la Cène et la crucifixion auraient eu lieu la veille de la Pâque, mais celle-ci la veille de la Pâque légale, celle-là la veille de la Pâque selon le calendrier antique. Du même coup disparaîtrait l'antilogie concernant le repas de Béthanie.

Toutefois, l'hypothèse d'un intervalle de trois jours entre la Cène et le crucifiement ne contredit-elle point les récits évangéliques ? Il est vrai que nos Evangiles, écho de la catéchèse primitive, « s'intéressai[en]t plus à la substance des faits et à leur portée doctrinale qu'à leur chronologie » (2). En de telles conditions, le blocage des perspectives pouvait se produire. De fait, il s'est produit pour d'autres événements : ainsi, d'après Mathieu et Luc, l'expulsion des vendeurs du Temple paraît avoir lieu dans la soirée du dimanche des Rameaux, alors que Marc précise qu'elle eut lieu le lendemain (*Matth.*, XXI, 10-17 ; *Luc*, XIX, 45-46 ; *Marc*, XI, 11-19). Le même phénomène se constate pour la malédiction du figuier (*Matth.*, XXI, 18-20 ; *Marc*, XI, 12-14, 20-26). Il est vrai qu'ici ce phénomène de blocage aurait eu une amplitude considérable.

N'est-il point significatif qu'un érudit comme saint Epiphane, originaire de Palestine et, en outre, fort soucieux d'orthodoxie, n'ait point barguigné à accepter une succession chronologique en apparente contradiction avec celle des quatre Evangiles ? Notons pourtant que le digne évêque n'a point la réputation d'avoir une critique à la hauteur de son érudition.

Ajoutons que le plus ancien récit de l'institution de l'Eucharistie la met en rapport avec la trahison et non point avec la crucifixion (*I Cor.*, XI, 23).

Néanmoins, il nous paraît impossible d'accorder la chronologie longue qui nous est offerte avec *Jean*, XVIII, 28, qui ne se comprend point si le procès devant Pilate a commencé le jeudi. Mais Jean n'aurait-il pas omis la première comparution devant Pilate le jeudi pour ne parler que de la seconde le vendredi ?

) R. P. J. RENIÉ, S. M., *Manuel d'Ecriture Sainte*, t. IV, dition, Paris-Lyon, Vitte, 1957, 794 pages. Le passage oduit figure aux pages 672-673.

y a dix ans, S. Em. le cardinal Tisserant, président la Commission pontificale biblique, félicitait l'auteur oir « parfaitement su mettre à la portée des élèves nos Grands Séminaires les problèmes exégétiques de re ». Quelques mois après, l'auteur était nommé conur de la Commission biblique.

) Cf. *La date de la dernière Cène* (*Revue de l'his-e des religions*, t. CXLVI [1954], p. 140-173 ; à défaut, résumé dans *La Maison-Dieu*, n° 43 (1955), p. 165- ou, mieux, dans *Biblica*, 1955, p. 408-413 (le P. Vogt allie à la thèse de Mlle Jaubert).

(1) Cf. DUPONT-SOMMER, *Nouveaux aperçus sur les manuscrits de la mer Morte* (A. MAISONNEUVE, 1953), p. 145 *sq* ; *Revue biblique*, 1952, p. 200-203 ; *Biblica*, 1955, p. 403-408.

(2) *Art. cit.*, p. 168.

— *Les psaumes, prière des chrétiens.* Traduction nouvelle des psaumes et des cantiques suivie de notes et d'un lexique par le R. P. MARIE-FABIEN MOOS, O. P. Préface de S. Exc. Mgr TERRIER, évêque de Bayonne. — Un vol. de 424 pages in-8° tellière, relié, 630 francs. Aux Editions Ouvrières, Paris.

Dans l'ordre des psaumes du Bréviaire romain et distribués suivant les heures, le traducteur a cherché à rendre en français, avec les mots de tout le monde, les expressions que trop souvent on se contente de décalquer de l'hébreu, ou de traduire avec des mots littéraires. Le texte (les notes étant reportées à la fin) a été rodé pour la lecture publique, autant que pour la lecture privée. Les astérisques indiquant les médiantes favorisent le repos de l'esprit, comme le repos de la voix. Ce psautier est tout prêt à être récité choralement en famille ou en communauté. Une introduction ample ne se contente pas de souligner l'importance historique des psaumes, mais s'efforce de faire toucher du doigt l'urgence actuelle de la prière du peuple de Dieu que le Christ a faite sienne et qu'il a transmise par les apôtres à son Eglise. Un lexique qui termine le volume égrène les noms de personnes et de lieux qui se trouvent dans le psautier, les termes qui reviennent le plus souvent dans les psaumes, quelquefois avec des acceptions différentes, bien que coordonnées, enfin les mots qui, employés rarement ou même une seule fois, ont trouvé une explication plausible ou décisive, grâce aux nombreux travaux parus ces dernières années.

Les catholiques de France et le problème scolaire

Note doctrinale du Comité théologique de Lyon à l'usage des prêtres du Ministère (1)

La question scolaire en France, sous la forme des rapports entre l'enseignement d'Etat et l'enseignement privé, en particulier l'école chrétienne, passe tour à tour par des phases de tempête et d'accalmie. Il arrive que l'apparente proximité d'une solution équitable éveille des espoirs, mais, jusqu'à présent, ils ont toujours été déçus. Le problème de l'école demeure l'une des difficultés fondamentales de la politique française. On peut le regretter, soit à cause de ses retentissements fâcheux sur la vie nationale, soit parce que sa persistance rend difficile la profonde réforme de l'enseignement, dont notre pays aurait besoin pour répondre aux nécessités d'aujourd'hui et pour tenir compte des changements culturels. Il paraît même à craindre que, comme d'autres problèmes français, il ne finisse par « pourrir », c'est-à-dire par devenir insoluble.

En mettant quelque clarté dans les esprits de tous, catholiques et incroyants ; en précisant, de façon nuancée, les positions de l'Eglise, la présente note voudrait, modestement, contribuer à la solution du problème.

Elle voudrait aussi éclairer les catholiques de France, que le problème scolaire trouve divisés. Quelques-uns, peu nombreux, mais bruyants, sous le couvert d'une « laïcité de l'Etat » mal entendue, paraissent reprendre à leur compte certaines positions traditionnelles de la gauche anticléricale et se montrent prêts à sacrifier non seulement l'école chrétienne existante, mais jusqu'à l'idée de la liberté d'enseignement. D'autres tendent à considérer la question de l'école comme secondaire, mineure, legs du passé plutôt qu'affaire du présent, et à s'en désintéresser en fait, sinon en droit. D'autres, à l'inverse, en viennent à la surestimer et à y voir presque l'unique question posée à l'Eglise de France et à la politique française. Plusieurs fois, et notamment aux dernières élections générales, la hiérarchie a mis les fidèles en garde contre ces démissions, ces omissions ou ces exagérations. La question scolaire ne constitue pas l'unique problème de la République française, qui en a, hélas ! bien d'autres sur les bras ; elle n'est pas l'unique souci de l'Eglise de France, car elle va de pair avec le problème de l'enseignement religieux proprement dit, par exemple, ou de la presse, ou de l'action catholique, ou de l'action sociale — et cette énumération n'a rien de limitatif. Mais il ne faut pas en sous-estimer l'importance ni l'urgence. Et elle forme une de ces questions mixtes, impliquant à la fois la société spirituelle et la société temporelle, dans lesquelles l'Eglise a un essentiel droit de parole et un droit non moins clair à l'audience des chrétiens.

I. Une évolution historique

A vrai dire, si la question scolaire revêt, depuis quelque cent cinquante ans, des modalités particulièrement aiguës et, disons-le, désagréables chez nous ; si les remous autour de la loi Barangé-Barrachin, pourtant modérée, lui ont donné, c[...] derniers temps, un brusque regain d'actualité, e[...] n'apparaît pas comme le monopole de la Fran[...] Sous des formes variées et variables, elle se po[...] dans toutes les nations dont l'évolution économiqu[...] politique et culturelle dépasse un certain nive[...] de complexité et de spécialisation, de sorte qu'[...] peut la considérer comme une conséquence de [...] civilisation moderne, une face particulière d'[...] problème général de culture.

Le mouvement de « laïcisation ».

Dans l'Occident médiéval, l'Eglise, la culture [...] l'école se confondaient pratiquement ou, du moi[...] se superposaient étroitement. Mais, à partir [...] XIVe siècle, un mouvement se produit, aboutissa[...] à une « laïcisation » progressive de la cultu[...] du savoir et de l'enseignement. Nous prenons [...] mot de « laïcisation » dans son sens premier [...] objectif, voulant signifier par là que, jadis cho[...] des « clercs », des hommes d'Eglise, la cultu[...] et l'école sont devenues peu à peu affaires d[...] laïcs — ce qui ne signifie pas d'ailleurs que l[...] clercs aient cessé d'y participer activement. Ma[...] leur participation, devenue une spécialisatio[...] s'exerce surtout dans le domaine de la conna[...]sance qu'on appelle les « sciences sacrées ». l[...] culture et ses activités se présentent comme te[...]porelles, devant être non point accaparées, [...] même régies, mais informées et animées par [...] spirituel.

Cette « sécularisation » de la culture et [...] l'école ne semble donc pas devoir susciter, ch[...] les chrétiens, des condamnations globales, sa[...] dans la mesure où elle aboutirait à une ruptu[...] entre la vie culturelle et la vie religieuse, à u[...] coupure de l'homme en deux tronçons, l'intel[...]gence se trouvant séparée de la foi, voire à d[...] empiètements du culturel sur le spirituel. L'Et[...] médiéval était un Etat de fait, dû aux circonstanc[...] historiques de l'Europe. La situation qui l'a re[...]placé peu à peu paraît plus conforme aux réalit[...] sociologiques, qui exigent une division croissan[...] du travail, comme aux principes évangéliques [...] la distinction entre le spirituel et le temporel, [...] à la subdistinction, qui en résulte, entre les ac[...]vités des clercs et celles des laïques. Toutefo[...] comme le mouvement s'est opéré avec une certai[...] incohérence, par secousses successives, et parfo[...] dans une atmosphère de litige et de lutte, [...] « laïcisation » de la culture et de l'enseigneme[...] a souvent pris le visage d'une révolte contre [...] foi et contre l'Eglise. Des représentants laïcs [...] la culture ont revendiqué non seulement son au[...]nomie, mais sa totale indépendance, son autarc[...] dirait-on, et même son exclusive prédominan[...] Les souvenirs des luttes passées enveniment [...] difficultés du présent.

Le mouvement de laïcisation ne peut, de n[...] jours, que se poursuivre, du fait d'un élém[...] nouveau : la « technicisation » croissante [...] savoir et de l'enseignement, si nous osons emplo[...] ce néologisme. Les objets du savoir deviennent [...] plus en plus spécialisés et techniques, donc de p[...] en plus temporels. Les méthodes même d'acqui[...]tion et de communication des connaissances se fo[...] elles aussi, de plus en plus techniques et la pé[...]

---

(1) Ces notes ont paru en supplément de la *Semaine Religieuse du diocèse de Lyon* du 4 janvier 1957, qui a bien voulu nous autoriser à les reproduire. Nous rappelons qu'elles sont éditées chez Vitte, 3, place Bellecour, à Lyon.

ogie, par exemple, se trouve en étroite dépen-
nce de la psychologie expérimentale. Certains
maines du savoir, certaines formes de l'ensei-
nement sont donc, de plus en plus, inaccessibles
x « clercs », que les nécessités contemporaines
ligent, eux aussi, à se spécialiser.

Au mouvement de « laïcisation » de la culture
joignent les effets d'une autre tendance histo-
que, celle qui porte à la laïcisation de l'Etat, de
s compétences et de ses dépendances. Au moyen
e, si l'on ne peut dire que l'Eglise et l'Etat
ssent absolument confondus, leurs activités se
couvraient, s'entremêlaient et se chevauchaient.
ı outre, dans le système féodal, la notion même
Etat n'était pas clairement conçue. Petit à petit,
ns les faits et le droit, les attributions respec-
es et les relations de l'Eglise et de l'Etat se
nt clarifiées et systématisées. Une lumière crois-
nte s'est projetée sur la nature, les fins et les
oyens des deux sociétés. Pas plus que la précé-
nte, cette évolution ne paraît condamnable de
i et *a priori*, en tant qu'elle constitue une cons-
nce des limites et des spécificités imposées à la
s par la nature des choses et par la volonté
vine, telle que l'exprime la Révélation. Mais des
constances historiques l'ont affligée d'une ambi-
ïté, par laquelle le mouvement de laïcisation a
urné soit au césaro-papisme, au joséphisme et
fébronianisme, c'est-à-dire à des empiètements
us de l'Etat sur l'Eglise, soit au libéralisme,
st-à-dire à l'indifférentisme religieux, soit au
cisme irreligieux ou antireligieux, doctrinaire,
ressif et même persécuteur.

Nulle idée ne révèle mieux cette ambiguïté pro-
nde que le concept français de laïcité de l'Etat.
lon les circonstances et selon les sentiments de
i en fait usage, la notion de laïcité peut recou-
r soit une neutralité positive et bienveillante de
tat en face de toutes les croyances religieuses ;
t une neutralité jalouse et hargneuse, érigée à
hauteur d'un principe, voire d'un idéal ; soit
me un laïcisme doctrinaire, expression quasi-
igieuse d'un humanisme positiviste ou athée.
ns le premier cas, il s'agit d'une solution pra-
ue apportée aux problèmes que posent, dans un
at moderne, les divisions religieuses ; elle n'est
s l'unique solution possible et d'autres pays que
France en ont inventé d'autres, par exemple le
ıralisme confessionnel ; mais, vu les conditions
ınçaises et le caractère particulier des luttes reli-
euses en France, les catholiques français peuvent,
la suite du cardinal Amette, archevêque de Paris,
juger acceptable et la mettre loyalement en
ıvre. Dans le second cas, il s'agit d'un laïcisme
i n'ose pas dire son nom ni se définir à lui-
me : il aboutit à ce paradoxe de présenter
mme une fin la neutralité, qui ne saurait être
'un moyen au service d'une fin véritable, telle
e le bien commun d'un pays. Dans le troisième
s, il s'agit d'une métaphysique qui entend s'im-
ser par la force et par la ruse, sous le couvert
la première acception. Dans le cours de la
litique française, la Franc-Maçonnerie a su
ıer sur cette confusion de vocabulaire pour dif-
ser subrepticement son humanitarisme, déiste ou
ıtérialiste selon les tendances et les époques. On
nçoit que l'équivoque du terme ne facilite pas
clarté et la loyauté des confrontations entre
mmes de bonne volonté, venus d'horizons diffé-
ıts.

Le mouvement d'étatisation.

L'Etat « laïcisé » — avec toutes les nuances et toutes les contradictions intérieures que peut revêtir l'épithète — est amené à intervenir de plus en plus fréquemment et profondément dans tout ce qui concerne l'instruction et l'éducation. On se tromperait si l'on voulait voir, dans ces interventions, un plan systématique et délibéré. Il peut y avoir des projets de cette sorte dans les Etats autoritaires ou totalitaires. Mais les Etats libéraux eux-mêmes suivent, bon gré mal gré, la pente commune. L'Etat intervient parce que les nécessités des temps modernes l'obligent à s'assurer, pour tous les citoyens, d'un minimum commun d'instruction générale et parce qu'elles le contraignent, du même coup, à garantir ce minimum à chaque citoyen. Il intervient parce que la nation éprouve un besoin croissant de techniciens formés et préparés à leur tâche. Il intervient enfin parce que les intéressés, familles, professions, communautés locales, lui demandent d'intervenir, et les usagers de l'école sollicitent l'intervention de l'Etat parce qu'ils se trouvent dans l'impossibilité de satisfaire seuls à des besoins démesurément accrus. L'obligation scolaire et la gratuité de l'enseignement, c'est l'intervention de l'Etat par le jeu quasi automatique des subventions et des contrôles. Aussi, dans tous les Etats modernes, l'école a cessé d'être une affaire uniquement privée, quand elle n'est pas devenue un monopole ou un quasi-monopole des pouvoirs publics.

Ici encore, une ambiguïté afflige cette évolution. Parce qu'elle met les connaissances générales ou techniques et, dans une mesure moindre, la culture à la portée d'un nombre accru de citoyens, elle représente un authentique progrès. Mais, conjointe aux tendances générales de l'Etat moderne, elle offre des dangers certains, car elle risque de s'égarer dans les impasses du totalitarisme ou, tout au moins, de l'étatisme. Du monopole scolaire de l'Etat à la culture d'Etat, à la morale et à la métaphysique d'Etat — c'est-à-dire du ou des partis qui dominent provisoirement l'Etat, — la distance est facilement et insensiblement franchie. Les intérêts des partis invitent, d'ailleurs, à la franchir.

Pour toutes ces raisons, l'évolution présente des régimes scolaires dans le monde appelle chez tous les hommes et, particulièrement, chez les chrétiens, des jugements critiques et nuancés, à égale distance de dénigrements systématiques et de trop naïfs enthousiasmes.

La situation française.

La situation scolaire de la France, si elle se relie à la situation générale est, néanmoins, compliquée et aggravée par des faits spécifiquement nationaux.

En vertu de la tradition jacobine et napoléonienne, l'enseignement français tend à la centralisation administrative et au monopole d'Etat. Instaurée au siècle dernier en réaction contre la toute-puissance de l'Université officielle, la liberté de l'enseignement a toujours fait figure, pour certains Français, d'une concession peut-être inévitable, mais, au fond, regrettable, contraire aux exigences de l'unité nationale et du bon ordre administratif. Du coup, l'enseignement libre a pris la mine d'un parent pauvre de l'enseignement officiel, plus toléré qu'aimé, et d'un concurrent à la fois inférieur et insidieux. A cette attitude de l'en-

seignement officiel a souvent correspondu, dans l'enseignement privé, un complexe d'infériorité, où se rencontraient la méfiance et une certaine envie.

De cette tradition résulte, chez certains universitaires français, en particulier dans le premier ordre d'enseignement, un esprit corporatif qui les porte à une suspicion ombrageuse vis-à-vis de l'enseignement libre, considéré comme une « maison d'enfance », à la fois méprisée et redoutée. Cette déformation de l'esprit de corps n'épargne pas toujours les universitaires catholiques. Quelques-uns d'entre eux se montrent même parfois disposés à surenchérir pour affirmer leur loyalisme envers l'Université.

Par ailleurs, dans notre pays, les querelles scolaires se sont inextricablement mêlées aux querelles politico-religieuses. La loi Falloux, qui fonde la liberté de l'enseignement, s'élabora dans un contexte d'alliances et de confusions politico-religieuses, qui la rendaient *a priori* suspecte à beaucoup de républicains partisans des réformes sociales. A l'inverse, la législation scolaire de la IIIe République, dont Jules Ferry fut l'initiateur, se situait dans un imbroglio politico-religieux tel qu'elle fit l'effet d'une machine de guerre. Dans la pensée de ses initiateurs, elle semble destinée, au moins autant qu'à promouvoir l'instruction, à défendre la « République », comme, du moins, la concevaient les républicains positivistes des années 80, contre les assauts des monarchistes et des catholiques, dont les rangs paraissaient alors se confondre. Les instituteurs devenaient, dans ce cadre, les « hussards noirs » de la République, comme les appelait Charles Péguy, voire des agents électoraux. Il n'est pas étonnant dès lors que la laïcité se soit fréquemment aigrie en laïcisme, que le laïcisme soit devenu corporatif et que, d'autre part, les réactions des catholiques contre l'enseignement d'Etat, « l'école sans Dieu », ainsi qu'on disait alors, aient parfois cédé à l'esprit partisan et aux facilités de la polémique. La lutte au village entre le curé, représentant de la tradition, et l'instituteur, champion de l'esprit nouveau, a marqué fâcheusement la fin du siècle dernier et le début de ce siècle. La prépondérance de la civilisation urbaine tend à la refouler, heureusement, dans l'anachronisme.

Mais un facteur nouveau, depuis l'entre-deux-guerres et surtout depuis 1944, vient encore aggraver la situation française. Du fait de l'évolution économique, de l'appauvrissement de certaines catégories sociales et de l'égalisation relative des revenus, l'enseignement chrétien souffre de graves difficultés économiques. Il vit dans la gêne, l'insécurité et, parfois, dans la misère. La situation de nombreux enseignants chrétiens est prolétarienne, quelquefois sous-prolétarienne. Dans ces conditions, la liberté de l'enseignement risque de devenir purement théorique, analogue, a-t-on dit, à celle du clochard qui a la « liberté » de passer l'hiver dans un palace de la Côte d'Azur. De là ces revendications, ces appels à l'aide de l'Etat élevés par l'école chrétienne — et qu'elle ne lançait pas à ses débuts quand, ayant de quoi se suffire, au moins petitement, elle se contentait de sa liberté. Ce qui a changé, ce n'est point la psychologie des catholiques — ils ne sont pas plus agressifs, ni plus ambitieux que naguère, ils sont même plus enclins qu'autrefois à la conciliation, — mais une situation objective, difficilement supportable et qui risque de devenir intolérable. Les non-catholiques ont de la peine à le comprendre, car ils se font des illusions sur la « richesse » de l'Eglise et sur le niveau social moyen des catholiques. C'est pourtant la pure et simple réalité, de sorte que, pour les catholiques français, le problème de l'enseignement libre se pose, depuis quelques années, avec la plus vive urgence.

II. Les principes

Cette analyse historique était nécessaire pour énoncer avec réalisme les données du problème et pour ôter au débat son caractère passionné. Nous pouvons maintenant remonter aux principes qui doivent inspirer tout essai de solution.

L'école et la culture humaine.

L'une des première fins de l'école, c'est de constituer une accession ou tout au moins une introduction à la culture. Si elle régit particulièrement les enseignements secondaire et supérieur, cette fin ne gouverne pas moins, quoique d'une manière un peu différente, les enseignements primaire et technique. Une culture forme un tout, un ensemble harmonieux, suspendu à une conception générale du monde, de l'homme et de la vie. Toute culture est, par définition, totale. Une culture partielle demeure incohérente et imparfaite. L'état actuel de division des esprits rend impossible, et il faut le regretter, la communion de tous les hommes et même des citoyens d'une même nation dans une même culture. Une école neutre, ouverte à tous et si respectueuse qu'elle soit de tous, ne pourra en conséquence donner que des fragments de culture ou, plus exactement, certaines des connaissances et des notions qui forment la base, et pour ainsi parler, la cause matérielle de la culture. Encore cette tâche n'est-elle pas exempte de difficultés.

Or, pour un chrétien, sa culture humaine, si elle se distingue de sa foi, ne peut s'en séparer comme deux étages d'un édifice, entre lesquels il n'existerait point de communications. La culture du chrétien est animée par sa foi, en tant même que cette foi projette dans son intelligence une conception particulière — la conception chrétienne — de l'homme, de la vie, du monde et de l'histoire. Certes, un chrétien peut édifier une telle synthèse par ses forces individuelles, à partir de connaissances éparses et des techniques d'acquisition communiquées par un enseignement neutre. De beaux exemples le prouvent ; mais l'expérience montre aussi que les réussites sont relativement rares, surtout au premier degré de l'enseignement. Il est infiniment plus facile pour un enfant ou un adolescent de parvenir à la culture chrétienne dans une atmosphère chrétienne et sous la conduite de maîtres chrétiens. Il n'est donc pas étonnant que l'Eglise tienne à l'existence d'écoles chrétiennes. Si elle y tient, ce n'est pas du tout par mépris de la culture humaine, mais par une juste estime de cette culture, qu'elle veut intégrale. Depuis les origines de l'Eglise et le didascalée d'Alexandrie, tout le mouvement de l'humanisme chrétien témoigne historiquement de ce désir.

L'école et l'éducation.

L'une des fins primordiales de l'école, c'est aussi l'éducation. L'instruction générale ou technique ne saurait être séparée de l'éducation. Ne pourrait-on même pas dire que la seconde a plus de prix que la première ? Une école qui se bornerait

ıstruire et, pratiquement, renoncerait à éduquer – comme c'est malheureusement le cas dans eaucoup de pays contemporains, y compris la rance, — abdiquerait pratiquement l'une de ses onctions essentielles. Elle deviendrait une simple istributrice, gratuite ou payante, de grammaire et e mathématiques.

A son tour, l'éducation poursuit un but, qui est on seulement l'insertion de l'enfant dans des adres sociaux déterminés, sa préparation au rôle e producteur et de citoyen, mais d'abord et surout, l'épanouissement de la personne de l'enfant ans les conditions d'un temps, d'un milieu et 'un lieu. L'école n'a pas pour objet la fabrication e bons automates sociaux, de robots efficaces, i même la multiplication de têtes bien faites et ien pleines, mais le développement total des personnes par l'exercice de toutes leurs facultés corporelles et spirituelles. Quiconque nierait ou contesterait ce principe premier tomberait inévitablement dans un totalitarisme utilitaire et sacrifierait la destinée des personnes à ce que Platon appelait « Gros Animal », c'est-à-dire à un quelconque Moloch sociétaire.

A la clarté de ce principe, on voit ce qu'il faut penser d'affirmations polémiques telles que « l'enfant appartient à la collectivité » ou « à l'Etat », ou « à la famille ». Si par le verbe « appartenir » on entend signifier une propriété, elles sont toutes fausses. Un être humain ne saurait être la propriété d'aucune personne ni d'aucun groupe, pour important qu'il soit. Si le verbe « appartenir » ne se réfère pas à la notion de propriété, il vaut mieux en employer un autre, afin d'éviter les malentendus. Que l'enfant « appartienne » à la collectivité, cette assertion n'a proprement pas de sens, car la collectivité n'est qu'une abstraction ; il faudrait préciser de quelle collectivité on parle, ce qui ramène à la deuxième ou à la troisième affirmation, l'Etat et la famille étant des collectivités. Mais l'enfant ne saurait pas plus « appartenir » à l'Etat que n'importe quel autre citoyen ; l'idée d'une propriété de l'Etat sur les citoyens, quels que soient leur âge et leur situation, est non seulement fausse, mais surannée, barbare et, par là, triplement dangereuse. Si l'on veut dire que l'Etat a des droits sur l'enfant, en raison de son rôle de mainteneur et de protecteur du bien commun, il s'agit d'une vérité première. La troisième affirmation, que l'enfant « appartient » à la famille, est la plus proche du vrai, car, de tous les groupes, la famille est celui qui, de par ses devoirs, a le plus de droits sur l'enfant ; n'empêche que, entendue matériellement, la proposition serait erronée, car l'enfant n'est pas un bien de famille et la famille ne peut exercer à son égard le *jus utendi et abutendi*. La conception de l'enfant-bien de famille correspond à un stade patriarcal et déjà ancien de l'évolution familiale. Elle est, chez nous, un héritage du droit romain plus que du droit naturel et de l'Evangile.

En réalité, comme toute personne, l'enfant n'est la chose de personne. Il n'est pas un bien, un instrument, un moyen, mais, à sa façon, une personne, une fin. Il est *causa sui*, cause finale, sinon, en raison de sa faiblesse, cause efficiente. Il appartient à la personne accomplie qu'il sera plus tard, à sa vocation de personne, c'est-à-dire en fin de compte à Dieu, Fin suprême où débouchent toutes les fins intermédiaires et Artisan de chaque vocation personnelle.

Mais l'enfant n'est pas encore une personne achevée, capable de se conduire à ses propres lumières et par ses propres forces. Il est une personne en devenir et la fin de l'éducation consiste précisément à l'aider à devenir personne, à le faire passer de la puissance à l'acte en développant les virtualités de sa nature. Pour cela, il a besoin de tuteurs, qui représentent à la fois sa personne future et les diverses communautés chargées de l'aider à devenir une personne. Ces tuteurs auront sur lui des droits et la juste harmonisation de ces droits procurera sa bonne éducation. Les droits des tuteurs correspondent, du reste, à leurs devoirs ; leurs pouvoirs d'initiative, de conseil et, s'il le faut, de contrainte, naissent de leurs responsabilités.

Les droits de la communauté familiale.

Le premier de ces ayants droit responsables, c'est, dans les ordres logique, psychologique et ontologique, la communauté familiale. La famille est la tutrice naturelle de l'enfant, auquel l'unissent les liens de l'hérédité et de l'héritage, l'identité du sang et la continuité psychologique d'une lignée. Ne porte-t-elle pas, d'ailleurs, sur l'enfant, le maximum de responsabilités, comme en font foi toutes les législations du monde, y compris le droit soviétique ?... En un certain sens et à condition de ne pas tirer de ces prémisses des conséquences absurdes, on peut affirmer que les éducateurs d'un enfant agissent par délégation de sa famille, qui leur confie une partie de ses responsabilités et de ses pouvoirs. Cette confiance les engage, sauf raisons graves, à ne jamais s'opposer à la volonté expresse de la famille, ni même à sa volonté implicite. La règle vaut pour l'école comme pour toutes les institutions éducatrices ; le maître y agit par délégation de la famille, et non pas, au moins d'abord, par l'autorité de l'Etat ou d'une corporation enseignante. Notre école primaire porte les traces de cette délégation dans son nom d'école *communale*. Qu'est-ce, en effet, qu'une commune, la première des unités politiques, sinon la rencontre de familles sur un terroir commun ?

Les responsabilités et l'autorité de la famille sur l'enfant vont, comme il est naturel, en s'atténuant, jusqu'à disparaître en fin de compte, à mesure que l'enfant devient un homme. C'est pourquoi la délégation de la famille, très nette pour l'école enfantine et l'enseignement primaire, nette encore pour l'enseignement secondaire et l'enseignement technique du second degré, tend à s'estomper, puis à s'effacer complètement pour l'enseignement supérieur, le jeune homme devenant, désormais, responsable de sa personne.

Les droits de l'Etat.

Si les droits de la famille sur l'éducation sont premiers, ils ne sont ni absolus, ni exclusifs. L'Etat, lui aussi, a ses droits, soit à cause des responsabilités que lui confère le bien commun, soit dans le cas de l'Etat national à cause de la culture même dont il est responsable. Il est clair, par exemple, que l'Etat possède le droit de former, comme il l'entend, les citoyens qui postulent une fonction publique. Le bien commun lui vaut un droit indiscutable de contrôle sur l'instruction et l'éducation des citoyens, sur les institutions et les établissements qui s'y consacrent. Ce droit de contrôle porte sur l'instruction et l'éducation civiques, mais

aussi sur l'instruction technique ou générale et sur l'éducation tout court, sur la préparation des enfants à leur métier d'hommes et de citoyens. Le contrôle de l'Etat peut être sanctionné par l'obligation scolaire, d'une part, et, de l'autre, par des examens, destinés à vérifier les résultats de l'instruction. Si l'Etat subventionne des établissements scolaires, il est évident qu'il a le droit de contrôler les dépenses ainsi engagées. Enfin, il jouit d'un droit de suppléance qui lui permet de se substituer aux familles ou aux communautés défaillantes lorsqu'elles ne veulent ou ne peuvent assurer l'instruction et l'éducation des enfants. Dans les conditions de l'ancienne France, ce dernier droit avait peu d'occasions de s'exercer. La complexité de la vie moderne, les nécessités croissantes d'instruction générale et technique, la prolongation de la scolarité qui en résulte, l'impuissance économique et technique des familles ou des communautés locales devant les besoins consécutifs à une telle évolution ont considérablement accru le droit de suppléance de l'Etat moderne. Qu'il le veuille ou non, il lui faut fonder et administrer ou, pour le moins subventionner et contrôler des écoles dans tous les ordres d'enseignement.

L'extension du droit de suppléance de l'Etat, si légitime qu'elle soit, ne supprime en aucune façon les droits des familles ou des corps intermédiaires entre les pouvoirs publics et le citoyen, par exemple, les communautés locales. Le principe dit de « subsidiarité » demeure toujours valable, selon lequel il vaut mieux que l'Etat ne fasse pas directement ce que d'autres sociétés peuvent faire seules ou, tout au moins, avec son aide. Et l'apparition de droits nouveaux, dévolus à l'Etat, si elle complique l'exercice des droits antérieurs, ne les supprime pas pour autant.

Si tous les Etats ont des droits et des devoirs sur l'école, un Etat national a des droits et des devoirs particuliers, puisqu'il doit sauvegarder, transmettre et accroître le patrimoine culturel d'une nation. La nation, en effet, est un être vivant, à la fois géographique et historique, dont les éléments essentiels sont une terre, un passé, une culture et une volonté d'avenir. L'Etat national organise ces divers éléments, leur donne une consistance juridique et politique. D'où, pour lui, l'obligation d'une vigilance particulière sur les programmes et les méthodes d'enseignement, dans l'exacte mesure où l'enseignement transmet et enrichit une culture qui fait partie intégrante de la vie nationale.

Toutefois, l'exercice de ces droits ne va pas sans danger. L'Etat ne se confond pas avec la nation, dont il n'est que l'organisation juridico-politique et, pour ainsi parler, l'ossature. La nation le déborde et le dépasse par son ampleur et par sa complexité. Elle est la synthèse de toutes les « sociétés de la nation », de traditions nombreuses et de plusieurs « familles spirituelles ». Le rôle de l'Etat ne consiste donc pas à absorber la nation pour des fins politiques temporaires, mais à en favoriser la croissance, avec toutes les diversités historiques qui la font ce qu'elle est et toutes les nuances de sa culture dans la liberté des « familles spirituelles » qui la composent. Dans un Etat national, l'école n'est pas tant au service de l'Etat que de la nation ainsi comprise ; elle n'est pas la chose de l'Etat, mais de la nation. Aussi doit-elle toujours comporter un certain pluralisme, conforme aux légitimes diversités qui font la richesse de l'être national. La confusion entre la nation et l'Etat a plus d'une fois vicié la poli-tique scolaire de la France, dont la tentation per-manente, issue de la tradition napoléonienne, es[t] de prendre l'uniformité pour l'authentique uni[té] nationale. Une « nationalisation » de l'école qu[i] serait, en fait, une étatisation monopoleuse, trahi-rait la culture nationale.

Les droits de l'Eglise.

A côté de la société civile et en accord ave[c] elle, l'Eglise a aussi des droits qu'elle n'a jamai[s] cessé de faire valoir sans les laisser prescrir[e]. Ses droits portent sur ceux des enfants qu[i] sont ses enfants, c'est-à-dire qui, ayant reçu l[e] Baptême, croient et pratiquent ce qu'elle enseign[e]. L'Eglise revendique le droit de contrôler et d[e] procurer, par ses moyens propres, l'épanouis-sement des personnes humaines qui sont des per-sonnes chrétiennes. Elle considère comme sacr[é], inaliénable et imprescriptible son droit à donne[r] l'enseignement religieux, conséquence de la missio[n] à elle confiée par Jésus-Christ, son fondateu[r], quand il dit aux apôtres : « Allez, enseignez toute[s] les nations... » Elle ne prendra jamais son par[ti] de tout ce qui, directement ou indirectement, entra-verait cette liberté d'enseignement religieux. Mai[s] une telle liberté n'est pour elle qu'un minimum. L'Eglise va plus loin. Elle considère comme u[n] idéal, dans un pays et un peuple chrétiens, un[e] école dont l'enseignement se conformerait a[u] dogme chrétien et dont l'ambiance morale serai[t] chrétienne — ce qui ne signifie pas, pour autant une école « cléricale », c'est-à-dire où l'ensei-gnement serait réservé aux clercs. Dans les pay[s] religieusement divisés, elle demande à toute école privée ou publique, qui accueille des enfants chré-tiens, de respecter leur foi, de leur procurer le[s] libertés nécessaires au culte et à l'enseignemen[t] religieux, notamment par une judicieuse organi-sation des horaires de cours, et d'assurer un clima[t] moral où leur personnalité chrétienne ne soit pa[s] étouffée ni déformée.

Il ne s'agit là que de l'indispensable, au-dessou[s] duquel on ne saurait descendre. L'Eglise réclam[e] encore la liberté d'ouvrir et de gérer, compte ten[u] des droits des familles et des contrôles de l'Etat ses propres écoles, tenues par des « clercs » o[u] par des laïques, où elle puisse donner à ses enfant[s] une instruction et une éducation chrétiennes, digne[s] de leur vocation. Les non-catholiques, même d[e] bonne volonté, ont souvent de la peine à com-prendre cette exigence. Pour eux, l'Eglise devrai[t] se déclarer satisfaite dès lors que se trouvent res-pectées les libertés du culte et de l'enseignemen[t] religieux. Leur erreur provient de ce qu'ils se fon[t] du christianisme une idée rétrécie — à laquelle le[s] incite, sans doute, le comportement de certain[s] chrétiens. Le christianisme ne se borne pas a[u] culte et aux croyances ; c'est une vie qui pren[d] toute la personne et se répand en dehors d'elle. Quant à l'enseignement chrétien, ce n'est pas sim-plement une série de concepts, mais une conceptio[n] de la vie qui aboutit précisément à la vie chré-tienne. L'éducation chrétienne de l'enfant, c'es[t] l'initiation à cette conception, à cette pratique, [à] ce style de la vie. Elle trouvera mal sa place dan[s] une école neutre, même respectueuse des croyances. L'atmosphère de la neutralité s'y oppose, surtou[t] pour des enfants, sensibles, influençables et, comm[e] on dit maintenant, « conformistes ». Le sou[ci] des chrétiens, les incroyants doivent le comprendre

Pour des chrétiens, il n'y a pas de plus grands dons, de plus beaux trésors de joie que la foi, l'espérance et la charité. Il est normal qu'ils mettent tout en œuvre pour en assurer la transmission à leurs enfants. Les en empêcher, c'est les blesser en plein cœur.

Pour d'autres raisons que les incroyants, certains catholiques méconnaissent l'importance de l'école chrétienne et en arriveraient à croire exagérées les revendications de l'Eglise. Ils concevraient volontiers la conduite des enfants chrétiens en matière scolaire comme celle des adultes dans le domaine de l'Action catholique. Les enfants des familles chrétiennes iraient dans les écoles neutres, en pleine pâte, en pleine masse, pour y « refaire chrétiens leurs frères ». Cette conception témoigne d'une curieuse méconnaissance de la psychologie infantine. Que certains enfants soient capables de se comporter en apôtres même dans des milieux spirituellement très déshérités, dans les « zones » ou les banlieues sous-prolétariennes, c'est un fait d'expérience. Mais ces admirables exceptions confirment une règle générale. La plupart du temps, l'enfant prend la couleur du milieu où il se trouve. L'enfance est une petite graine fragile qui pousse ou dépérit selon les terrains et les climats. C'est parce que, fidèle à l'exemple du Christ, l'Eglise respecte la fragilité de l'enfant qu'elle demande pour lui une terre et un climat chrétiens.

Les droits des corps intermédiaires.

La famille, l'Etat, l'Eglise sont les principaux, mais non les seuls ayants droit sur l'instruction et l'éducation des enfants. Les sociétés professionnelles, entreprises, syndicats, professions organisées ont, eux aussi, leur mot à dire, puisque l'école, surtout par l'enseignement technique, prépare les travailleurs futurs à tous les échelons. Il semble juste qu'ils aient le droit soit d'instituer eux-mêmes un apprentissage dans leurs propres établissements, soit d'exercer un certain contrôle sur l'enseignement professionnel donné dans les écoles publiques ou privées.

Enfin, le corps enseignant lui-même peut exciper, dans la mesure où il forme corps, de droits légitimes. Il a notamment droit aux libertés et aux garanties des libertés qui lui permettent de faire face, comme il convient, à ses responsabilités éducatrices. Les divers contrôles qui peuvent s'exercer sur lui ne sauraient, en aucun cas, entraîner l'abolition de ces libertés indispensables. Même dans le cas d'une délégation expresse des familles ou d'une gestion de l'école par une association familiale, la liberté des maîtres doit être garantie, ne serait-ce que par respect des compétences et de la division du travail. Reste que le corps enseignant, plus que tout autre corps de la nation à cause de l'exemple qu'il lui faut donner, doit éviter toute déviation due à l'excessif esprit de corps ou à l'égoïsme corporatif.

III. Quelques orientations

La solution du problème scolaire dépend donc, dans des conditions historiques données, de l'harmonisation de tous les droits légitimes, en vue de l'intérêt des enfants, qui compte à la fois en premier lieu et en dernier ressort. De la confrontation entre la marche des faits et le rappel des principes, nous entreprendrons de tirer quelques conséquences, adaptées aux besoins d'aujourd'hui.

La liberté de l'enseignement.

Le problème scolaire revêt, dans la France de 1956, deux aspects : l'un, plus général, celui de la liberté de l'enseignement, l'autre particulier, celui de l'école chrétienne. Nous les distinguerons pour la clarté de l'exposé.

La liberté d'enseignement est-elle, au sens propre du mot, un principe ? Nous ne le pensons pas. La liberté elle-même ne constitue pas une fin en soi, mais un moyen au service de fins supérieures, encore que moyen privilégié et d'une grande valeur intrinsèque. A plus forte raison une liberté particulière ne forme-t-elle pas une fin et ne saurait donc atteindre la dignité d'un principe. Comme toutes les autres libertés, celle de l'enseignement apparaît plutôt comme la conclusion pratique de l'application de plusieurs principes, se limitant ou se renforçant les uns les autres, à une situation donnée. Elle est un moyen, d'ailleurs important, d'assurer le bien commun en sauvegardant la paix dans un pays où l'opinion se trouve divisée ; un moyen aussi pour les personnes de réaliser au mieux, dans certaines circonstances, leur vocation.

Eriger la liberté d'enseignement en principe absolu n'irait pas sans inconvénients. Qui le ferait tomberait, à la limite, dans le libéralisme doctrinal, condamné par l'Eglise, et c'est un paradoxe un peu déconcertant que certains catholiques, qui s'affirment très fort antilibéraux, en arrivent parfois, dans la chaleur de la dispute, à cet excès qui tend à faire de la liberté de l'enseignement une sorte de principe premier. Elle se place sur le plan des applications et des moyens au terme d'une chaîne assez longue de jugements de fait et de valeur.

Mais, dans la France d'aujourd'hui, elle est une application particulièrement opportune et un moyen nécessaire.

Elle permet aux familles françaises, catholiques ou non, de ne pas abandonner totalement leurs droits sur l'éducation de leurs enfants au profit d'une école d'Etat qui serait pratiquement exclusive. Une société qui entend respecter la liberté des personnes et des familles se doit de laisser aux pères et mères une certaine liberté de choisir, pour leurs enfants, outre le degré et la nature de l'enseignement, l'école dans laquelle il sera donné, chaque établissement ayant ses traditions et son esprit, qui peuvent convenir ou non aux familles. Quoi de plus normal, pour une famille chrétienne, par exemple, que d'envoyer ses enfants dans une école chrétienne ? Un monopole étatique de l'enseignement abolirait ce droit naturel des familles.

La liberté d'enseignement organise le pluralisme dont nous avons parlé plus haut, à propos des rapports entre l'Etat, la nation et l'école. Dans un pays divisé comme la France, il importe que nulle des familles spirituelles qui composent la nation n'éprouve le sentiment d'être écrasée ou même simplement brimée par une autre ou par les autres. Un monopole de l'Etat sur l'enseignement aboutirait, de manière inévitable, à cet étouffement ou à ces brimades. Il entraînerait, autour et à l'intérieur même de l'école monopolisée, d'interminables querelles que l'organisation pluraliste ne supprime peut-être pas, mais que du moins elle atténue en les rationalisant. Contrairement à ce que croient certains, le monopole étatique de l'enseignement ne déterminerait pas une époque de paix scolaire ; c'est, à l'inverse, un pluralisme bien organisé, avec les liens et les ponts nécessaires,

avec des rencontres et des contrôles institutionnels, qui a le plus de chance d'établir, au moins pour un temps, la paix à l'école.

Il ne faudrait point cependant pousser le souci du pluralisme jusqu'à des exagérations flagrantes, comme le font, parfois, dans le feu des controverses, certains catholiques. D'une part, le pluralisme ne saurait supprimer le droit de contrôle de l'Etat — contrôle qui, il ne faut point se le cacher, serait d'autant plus minutieux et impérieux que l'État subventionnerait, par des fonds publics, des établissements privés d'éducation. Donner et retenir ne vaut. Il serait contradictoire et démagogique de revendiquer une aide financière de l'Etat à l'enseignement privé et de refuser les contrôles de l'Etat bailleur de fonds. D'autre part, le bon sens rappelle que le pluralisme ne peut aller au-delà d'un certain point, sous peine d'une division de l'école qui serait, en fait, un émiettement ; c'est précisément le bon sens qui marque les limites à ne point dépasser. Enfin, si le pluralisme paraît opportun pour les familles spirituelles proprement dites, entre lesquelles se répartit l'opinion française et qui correspondent, en même temps qu'à des traditions, à des conceptions et des genres de vie, il paraît dangereux de l'étendre au domaine politique. On conçoit mal, par exemple, des écoles de partis, ouvertes avec l'approbation et l'aide de l'Etat.

La liberté d'enseignement apporte, par ailleurs, une garantie contre les tentations d'étatisme et de totalitarisme qui environnent l'Etat moderne. L'institution d'un monopole étatique de l'enseignement serait, qu'on le veuille ou non, un premier pas vers le totalitarisme. Toutes les liberté concrètes et historiques se tiennent et se conditionnent ; toucher à l'une d'entre elles mettrait inévitablement les autres en péril. De l'école unique à la jeunesse unique, au syndicat unique, à la presse unique, le passage serait sinistrement aisé, comme le prouve l'expérience des régimes totalitaires, fascistes ou communistes.

Enfin, dans les conditions françaises, la liberté de l'enseignement semble comporter un profit même pour l'école d'Etat. L'existence d'un secteur scolaire libre assure, par contre-coup, une certaine liberté au sein même de l'école publique. Ce serait, croyons-nous, une erreur dangereuse que de considérer comme allant de soi le maintien de la liberté spirituelle dans l'enseignement d'Etat après l'instauration d'un monopole. Délivrée de toute émulation, l'école publique serait de plus en plus étatisée, c'est-à-dire, pratiquement, au service du parti au pouvoir. En outre, au moins vu la situation présente, l'expérience d'un enseignement libre profite encore à l'enseignement officiel en ce que la liberté favorise des recherches pédagogiques ou culturelles auxquelles l'école publique, plus vaste et plus lourde, centralisée et administrative, ne peut pas toujours se livrer. C'est un fait que beaucoup de progrès contemporains dans l'art de la pédagogie sont partis d'établissements libres — nous ne disons pas nécessairement de maisons d'éducation chrétiennes — et qu'ils n'ont pénétré que lentement, et pas toujours sans difficultés, dans l'enseignement officiel.

Ainsi la liberté d'enseignement s'impose-t-elle comme une nécessité politique. Nous l'avons indiqué pourtant, elle ne saurait être absolue ; à moins de verser dans l'esprit de système et la chimère, il faut admettre que l'exercice en comporte une certaine relativité, due aux contingences, et les contrôles publics nécessités par le bien commun. Mais si les circonstances économiques et sociales la rendaient purement théorique ou même si elles en limitaient la jouissance à quelques catégories privilégiées, la proclamation de la liberté ne serait plus qu'une hypocrisie. Cette hypocrisie léserait particulièrement les couches les plus pauvres de la population, déjà si défavorisées par l'organisation actuelle de notre enseignement ; pour elles la liberté ne serait plus, dans le domaine de l'école comme en tant d'autres, qu'une possibilité abstraite — à vrai dire, un mot. Il est inadmissible que l'exercice des libertés garanties à tous les citoyens dépende, en définitive, de la fortune ou de la situation sociale.

L'école chrétienne.

L'école chrétienne utilise, chez nous, la liberté de l'enseignement. Il n'en va pas de même partout et, par exemple, dans les pays où le pluralisme confessionnel est organisé institutionnellement, comme la Hollande, l'école chrétienne peut être une école publique. En France, la situation alsacienne se rattache à ce régime pluraliste. On ne saurait donc, *a priori*, regarder comme identiques le problème de l'enseignement libre et celui de l'enseignement chrétien. Reste que, dans notre pays, les deux problèmes se rencontrent au point de se confondre parfois.

Mais qu'appelons-nous école chrétienne ?... Nous n'appelons pas ainsi un établissement où les crucifix sont suspendus aux murailles des salles de classes, où les élèves récitent des prières avant et après les cours, et où on les mène en rangs aux cérémonies du culte, mais qui, pour tout le reste, ne serait qu'un décalque, plus ou moins réussi, de l'école d'Etat. Encore que ces signes extérieurs aient leur importance, l'école chrétienne ne vaudrait guère la peine d'être défendue si, comme il arrive parfois, elle s'y arrêtait exclusivement. Nous appelons l'école chrétienne une école où l'instruction et l'éducation sont données en esprit chrétien, à la lumière du dogme, de la morale et de la spiritualité de l'Eglise, et où maîtres et élèves s'efforcent en commun de vivre dans une atmosphère chrétienne. C'est une telle école dont nous affirmons le droit à l'existence.

Nous avons indiqué ci-dessus les raisons générales pour lesquelles l'Eglise, en tout temps et en tout lieu, tient à l'école chrétienne. Ces raisons ne perdent pas de leur valeur dans notre pays. Les circonstances nationales leur ajoutent même un caractère particulier d'urgence.

Ce n'est pas dénigrer l'enseignement d'Etat que de reconnaître qu'il se ressent encore, surtout au premier degré, des querelles politico-religieuses dans lesquelles il a pris naissance. Disons, à son éloge, qu'il est rare, de nos jours, que la neutralité y soit formellement enfreinte. Les cas d'infraction à la neutralité, s'ils demeurent exceptionnels, ne font cependant pas défaut. De ce point de vue, la lecture de quelques bulletins corporatifs d'instituteurs, où traînent les plus antiques préjugés de la libre pensée, les tendances marxistes de certains groupements professionnels ne paraissent pas aptes à rassurer les familles chrétiennes. Mais surtout, la neutralité de l'enseignement primaire n'est pas toujours — tant s'en faut — cette neutralité large et positive que souhaiteraient non seulement des catholiques, mais des croyants tout court, chrétiens, Juifs, musulmans, voire de simples spiritualistes. Elle se montre parfois négative

empreinte d'une hostilité sourde non seulement à toute croyance religieuse, mais à toute conviction philosophique qui ne soit pas le matérialisme ou le positivisme. Quand on lit certains manuels où le nom de Dieu est pourchassé jusque dans les textes anciens, quand on apprend qu'une maison d'éditions publie, à l'usage de l'enseignement d'Etat, un recueil de « Noëls laïcs », n'est-on pas en droit d'éprouver une certaine inquiétude ?...

D'autres sujets d'inquiétude se présentent, d'ailleurs, aux chrétiens. Dans l'actuelle division des esprits, la neutralité scolaire rend difficile l'enseignement de la morale ; les éducateurs, croyants ou incroyants, le reconnaissent eux-mêmes. Pour éviter les incidents et ne choquer personne, cet enseignement ne peut guère porter que sur une « morale close », dirait Bergson — c'est-à-dire la morale courante du Français moyen de l'après-guerre. Serait-ce faire preuve de pessimisme que de juger cette morale assez éloignée de la morale chrétienne aux exigences nombreuses, rigoureuses et précises ? Encore arrive-t-il que, reculant devant les difficultés, certains éducateurs sacrifient l'enseignement de la morale et du civisme à l'instruction proprement scolaire et à la préparation des examens. Ajoutons, si pénible que ce soit, que l'ambiance morale de certaines écoles n'est pas celle que pourraient désirer des familles non seulement chrétiennes, mais simplement normales. Ce n'est pas la faute des maîtres, mais celles des conditions dans lesquelles ils doivent exercer leur fonction : classes surpeuplées, promiscuité des enfants normaux et anormaux, ou des « caractériels », présence d'enfants précocement vicieux du fait qu'ils appartiennent à des familles désorganisées, difficultés de la surveillance, atmosphère de la rue à la sortie de l'école. Ces lacunes ne sont, d'ailleurs, pas réservées à l'école française ; on les retrouve dans beaucoup d'autres pays, en Angleterre et en Amérique, par exemple. Elles n'en sont pas moins regrettables. Si, dans certains quartiers, des militants communistes envoient leurs enfants à l'école paroissiale, ils ont probablement quelques bonnes raisons.

Qu'on ne voie dans ces remarques aucun esprit d'animosité ou d'aigreur contre l'école d'Etat, ni la volonté de réveiller de vieilles polémiques. Elles se rapportent à des faits que déplorent beaucoup de maîtres de l'enseignement public. Mais elles expliquent pourquoi l'Eglise de France attache un grand prix à l'existence de l'école chrétienne. Elle la juge, dans beaucoup de cas, absolument nécessaire à la vocation chrétienne des enfants.

Comment s'étonner que cette volonté se révèle particulièrement forte dans les régions où les catholiques pratiquants forment la grande majorité et, parfois, la quasi-totalité de la population ? Il ne s'agit pas ici de la simple expression du nombre, mais d'une manifestation du bon sens. L'école neutre peut convenir à des régions divisées, lorsque, par suite des circonstances économiques ou géographiques, elle se présente comme l'unique solution qui permette de ne léser aucune famille spirituelle ou encore dans les régions d'indifférence religieuse où les catholiques pratiquants ne sauraient fournir une population scolaire suffisante pour justifier l'existence d'une école. Dans les régions de forte majorité ou de quasi unanimité religieuse, une école neutre, théoriquement ou pratiquement obligatoire, léserait le plus grand nombre des familles en s'opposant à leur volonté expresse d'un enseignement chrétien. Il doit y avoir moyen de trouver des solutions qui respectent les droits de la minorité sans nier ceux de la quasi-totalité.

La volonté de l'Eglise de France, maintes fois exprimée par la hiérarchie responsable, est donc formelle. Elle entend sauvegarder l'enseignement chrétien. Elle n'implique d'ailleurs, il faut l'affirmer non moins clairement, aucun mépris, aucune hostilité à l'encontre de l'école d'Etat, dont la neutralité est la règle, ni aucune arrière-pensée de revenir, ouvertement ou subrepticement, sur une « laïcité » qui, positivement comprise, peut offrir, nous l'avons dit, une solution acceptable, dans certaines circonstances, pour la conscience chrétienne. La volonté des catholiques français n'implique pas davantage le sentiment de je ne sais quelle essentielle « supériorité » de l'école chrétienne privée sur l'école neutre d'Etat. Les autorités religieuses sont assez avisées pour connaître la valeur de l'enseignement public, de ses instituteurs et professeurs, notamment, comme pour reconnaître les défauts de l'enseignement chrétien tel qu'il existe et dont on ne saurait proclamer qu'il réalise la perfection. Mais elles savent aussi que, souvent, les imperfections de l'école chrétienne proviennent de sa pauvreté, aux conséquences de laquelle l'ingéniosité, la générosité et le dévouement ne suppléent pas toujours. L'enseignement d'Etat se plaint, à juste titre, de la médiocrité de ses ressources. Que dire de celles de l'enseignement chrétien ? Il vaut mieux éviter, entre l'école chrétienne et l'école d'Etat, ce genre de comparaisons, toujours empreintes de subjectivité. Si les catholiques tiennent à l'école chrétienne, c'est, tout simplement, parce qu'ils l'estiment nécessaire à l'intérêt spirituel de leurs enfants et conforme au droit des familles.

De quelques malentendus.

Ces précisions nous permettront de dissiper au passage quelques malentendus qui opèrent une réapparition périodique dans les controverses autour de l'école.

« De quoi vous plaignez-vous, nous dit-on. L'école laïque ne laisse-t-elle pas aux chrétiens toute liberté de pratiquer leur culte? Pourquoi vous obstiner à demander plus, au risque de réveiller les querelles dormantes? » La liberté du culte n'est qu'un strict minimum. Si l'école neutre ne la permettait pas, elle ne serait plus neutre, mais persécutrice. Ce n'est pas seulement de culte qu'il s'agit. Nous l'avons expliqué plus haut : le christianisme est bien autre chose qu'un « culte » — surtout au sens que la plupart des incroyants donnent à ce mot. C'est une conception de la vie et une vie.

« Pourquoi ne pas vous contenter de l'école de tout le monde ? Pourquoi vouloir toujours faire bande à part et vous réfugier dans un ghetto ? Réclamez donc, pendant que vous y êtes, des régiments catholiques ou des pompiers catholiques. » L'analogie ne vaut rien. L'armée ou le corps des sapeurs-pompiers s'adressent à des adultes ; l'école est pour les enfants. Nous n'avons aucun désir de faire sécession dans la vie nationale, d'émigrer à l'intérieur ou de nous replier dans un ghetto. Nous voulons tout simplement une « éducation chrétienne » pour les enfants chrétiens, afin que, devenus hommes, ils puissent participer en chrétiens à la vie de la nation, lui apportant ainsi les richesses de leur christianisme.

« Mais n'allez-vous pas rallumer la guerre au village, le conflit entre le curé et l'instituteur ? » Nous n'avons aucune velléité de rallumer quelque guerre que ce soit. Mais l'esprit de paix n'a rien à voir avec l'abdication de droits légitimes. Une authentique paix suppose un minimum de justice, dans le domaine scolaire comme dans les autres. L'objection n'est, d'ailleurs, pas très forte, soit parce que, dans nos campagnes, l'Ouest excepté, il y a peu d'école chrétiennes et peu de chances d'en créer de nouvelles, soit parce que la France est désormais dominée par la civilisation urbaine et que dans les grandes villes le conflit du curé et de l'instituteur n'a pratiquement pas de place.

« Mais la séparation des écoles ne va-t-elle pas créer deux jeunesses irréductiblement opposées et ruiner ainsi l'unité nationale ? » Cet argument, de saveur assez totalitaire, tient mal devant l'examen des faits. Il a pu correspondre à une certaine réalité dans le passé, à la faveur des confusions politico-religieuses. Aujourd'hui, les limites entre les jeunesses — et il y en a plus de deux — passent à l'intérieur même de l'enseignement public comme de l'enseignement privé. Les divisions politiques des catholiques le montrent à l'évidence. En outre, distinction ne signifie pas séparation. Rien n'empêche d'établir entre les écoles neutres et les écoles chrétiennes les rencontres et les liaisons utiles. C'est même le rôle de l'Etat que de les instaurer.

Les objections que nous avons discutées reposent donc sur des malentendus. L'école chrétienne ne se pose ni en adversaire, ni en rivale, ni même en concurrente de l'école « laïque ». Tout ce qu'elle demande, c'est la « coexistence pacifique », sous le contrôle de l'Etat, gardien du bien commun, et par conséquent, la possibilité d'être. Par là, nous revenons aux problèmes généraux posés par la liberté d'enseignement.

Conclusion

Cette note apportera-t-elle « la » solution au problème scolaire de notre pays ? Elle n'en avait pas la prétention. Elle ne nourrissait pas d'autre ambition que d'éclairer le débat et, par conséquent, de faciliter la recherche d'une solution.

Si le maintien du *statu quo* et l'institution d'un monopole d'Etat paraissent deux impossibilités, l'une économique, l'autre psychologique et politique, il n'y a pas, très probablement, qu'une solution au problème scolaire français. De nombreux types de solution paraissent possibles et, en fait, depuis 1944, plusieurs plans ont été proposés.

Mais la solution la meilleure ou, simplement, la plus opportune en raison des possibilités, n'apparaîtra qu'au terme d'une discussion loyale et objective entre les parties intéressées et responsables, hors de toute surenchère démagogique, d'où qu'elle vienne, et de toute utilisation du problème à des fins de politique électorale, dans un climat de compréhension et de bienveillance, vivifié par un grand souci du bien commun, de la culture française et de l'avenir des jeunes. Les hommes qui attacheront leur nom à une telle réforme mériteront la reconnaissance de la patrie.

En espérant, de toute son âme, une telle rencontre, à laquelle elle est préparée par ses dispositions pacifiques, l'Eglise de France tient avec fermeté les deux bouts de la chaîne qui sont aussi les deux principaux éléments d'une juste solution : elle réclame, de l'école d'Etat, une authentique laïcité, une neutralité respectueuse des croyances chrétiennes : elle réclame, pour les familles catholiques, la possibilité effective d'une éducation pleinement chrétienne pour leurs enfants.

LE PROJET BILLÈRES

Le projet de loi portant prolongation de la scolarité obligatoire et réforme de l'enseignement public, dit projet Billères, suscite une certaine émotion dans les milieux catholiques. Les principes n'en sont pas contestés : prolongation de la scolarité, ouverture plus large des professions et des métiers à tous les enfants, adaptation de l'enseignement aux besoins du monde moderne, mais le projet ignore complètement l'enseignement libre, avec ses 1 700 000 *élèves* (1), *soit* 20 *pour* 100 *de la population scolaire française, et il vise trop manifestement à étendre le monopole de l'Etat sur l'enseignement. « Il tend à soustraire l'enfant à la famille, comme s'il était la chose de l'Etat », dit S. Em. le cardinal Roques, dans le commentaire que l'on trouvera à la fin de ce dossier* (2).

Nous donnons ci-après le texte du projet de loi-cadre (il se borne à des principes généraux, dont l'application doit être réglementée par des décrets), que nous ferons suivre d'un commentaire détaillé de M. de Laage de Meux, président de l'Union nationale des A. P. E. L.

Le texte du projet de loi

Projet de loi portant prolongation de la scolarité obligatoire et réforme de l'enseignement public (renvoyé à la Commission de l'Education nationale), présenté au nom de M. Guy Mollet, président du Conseil des ministres ; par M. René Billères, ministre d'Etat chargé de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports ; par M. Paul Ramadier, ministre des Affaires économiques et financières ; et par M. Jean Filippi, secrétaire d'Etat au Budget.

---

(1) Cf. *D. C.*, n° 1235 du 30. 9. 1956, col. 1276.

(2) Voici la position de divers organismes de l'enseignement par rapport au projet Billères :

Sont favorables : le *Syndicat national des instituteurs*, le *Syndicat général de l'Education nationale* (C. F. T. C.), le *Syndicat national de l'enseignement secondaire* (fédéré avec le *Syndicat national des instituteurs*), qui s'était d'abord prononcé pour l'unité et la continuité des études secondaires, mais dont les membres restent partagés.

Sont hostiles : le *Syndicat national des lycées et collèges*, la *Société des agrégés*, la *Fédération des Associations de parents d'élèves des lycées et collèges*, la *Fédération nationale des Syndicats d'ingénieurs et de cadres supérieurs* (pour l'éducation technique), le *Secrétariat d'étude pour la liberté de l'enseignement et la défense de la culture* (cf. l'article de F. de Dainville dans Les *Etudes*, avril 1957, pp. 68-70).

Le président du Conseil des ministres,
Le Conseil d'Etat entendu,
Le Conseil des ministres entendu,
Décrète :
Le projet de loi dont la teneur suit sera présenté à l'Assemblée nationale par le ministre d'Etat chargé de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports qui est chargé d'en exposer les motifs et d'en soutenir la discussion.

TITRE PREMIER

De l'obligation scolaire.

ARTICLE PREMIER. — La scolarité est obligatoire pour tous les enfants français et étrangers des deux sexes âgés de 6 à 16 ans révolus.

La promulgation jusqu'à 16 ans du terme de la scolarité obligatoire sera appliquée pour la première fois aux élèves entrés en 1956 dans la première année de scolarité obligatoire.

Les sanctions fixées par la loi du 28 mars 1882, modifiée par celles des 11 août 1936 et 22 mai 1946 sont applicables à la scolarité prolongée.

TITRE II

Dispositions générales concernant l'enseignement public.

ART. 2. — L'enseignement public est gratuit à tous les degrés.

ART. 3. — Les établissements d'enseignement public, avant, pendant et après la scolarité obligatoire, ont pour mission :

1° d'offrir à tous les élèves, quels que soient le lieu de leur résidence et leur situation de famille, des possibilités identiques d'éducation, aucune distinction n'intervenant en dehors de celle que commandent les aptitudes et les résultats ;

2° de développer leur personnalité physique, intellectuelle et morale ;

3° de les préparer à la vie sociale et civique et à l'exercice des différents métiers et professions dans des conditions adaptées au progrès scientifique et technique et aux transformations économiques et sociales.

ART. 4. — Des services publics d'éducation périscolaire, post-scolaire et permanente complètent pour les enfants, les adolescents et les adultes, l'œuvre des établissements d'enseignement public.

TITRE III

Des établissements scolaires publics.

ART. 5. — Avant l'âge de l'obligation scolaire, les enfants sont confiés, si les parents le demandent, aux écoles maternelles ou aux classes enfantines, où leurs aptitudes sont éveillées et développées librement.

ART. 6. — Un enseignement élémentaire qui s'étend, en principe, sur les cinq premières années de la scolarité obligatoire, a pour but de développer chez les enfants les aptitudes physiques et les qualités morales, l'imagination, la sensibilité, l'esprit d'observation, le sens civique et social et de leur faire acquérir les mécanismes de l'expression et du raisonnement.

Cet enseignement est commun à tous les enfants. Il est donné dans les écoles élémentaires.

ART. 7. — Pendant une période de deux ans après la scolarité élémentaire, un enseignement, commun pendant la première année, partiellement différencié pendant la seconde, est donné dans des écoles moyennes aux élèves qui ont suivi l'année précédente les cours de cinquième année des écoles élémentaires ou qui ont reçu une formation équivalente.

Son objet est de préparer les élèves aux enseignements diversifiés de la période ultérieure tout en développant leurs qualités et leurs connaissances générales et de mettre ainsi les parents en mesure d'orienter leurs enfants selon les aptitudes et les goûts qu'ils manifestent.

L'effectif des classes d'enseignement moyen est limité, en principe, à 25 élèves.

ART. 8. — Dans les écoles moyennes, les programmes comprennent, à côté des disciplines fondamentales communes, des matières à option dont l'étude commence après l'année initiale d'observation.

L'horaire des disciplines communes, la nature et le nombre des matières à option, les méthodes employées, doivent permettre de déceler et de développer également des aptitudes aux études pratiques et aux études théoriques, les facultés d'observation et les facultés d'expression.

ART. 9. — A la sortie des écoles moyennes, l'enseignement se poursuit sous des formes différenciées, selon les aptitudes des élèves, la durée de leurs études, la nature des activités et le niveau des emplois auxquels ces études donnent accès.

Ces formes comprennent :

1° Un enseignement adapté au milieu ouvert aux élèves qui ne poursuivront pas leurs études au-delà du terme de la scolarité obligatoire.

Cet enseignement a pour but essentiel de compléter la formation générale des élèves tout en leur assurant une initiation professionnelle, notamment à la vie agricole, qui pourra comporter des stages pratiques. Il est prolongé par une éducation post-scolaire générale et professionnelle.

2° Un enseignement général court ou des enseignements associant les études générales et les études professionnelles ouverts aux élèves aptes à les suivre, et les acheminant, d'une part vers les activités libérales, administratives ou sociales, d'autre part vers les différents niveaux des professions et métiers de production et de distribution.

3° Un enseignement de culture générale organisé pour les élèves destinés à une scolarité de longue durée dont la spécialisation intellectuelle et professionnelle se précisera dans l'enseignement supérieur. Cet enseignement associe, selon les sections ou les options, l'étude des lettres classiques, des lettres modernes, des sciences mathématiques, expérimentales et humaines, des techniques, des arts.

ART. 10. — Les enseignements définis à l'article 9 sont organisés de manière à offrir à tout élève des possibilités permanentes de réorientation et de promotion.

Ils sont donnés :

— soit, selon leur nature, dans les écoles terminales, des collèges et des lycées ;

— soit, pour mieux assurer les possibilités de réorganisation et de promotion, dans des établissements où seront groupés les différents types et niveaux d'études ou tout au moins plusieurs d'entre eux.

ART. 11. — Des classes ou des établissements spéciaux communaux, intercommunaux, départementaux ou nationaux et des enseignements auxiliaires sont obligatoirement institués pour les enfants qui ne peuvent recevoir l'enseignement dans les conditions ordinaires.

ART. 12. — Pendant toute la durée de la scolarité obligatoire, des conseils d'orientation ont mission d'étudier le comportement des élèves dans le cours de leurs études.

A l'issue de la scolarité élémentaire, pendant la scolarité moyenne et la scolarité ultérieure, les conseils fournissent aux familles toutes les indications utiles sur les options proposées et les établissements offerts.

ART. 13. — La fréquentation des établissements scolaires est facilitée :

— par le transport gratuit des élèves des écoles moyennes et terminales de recrutement intercommunal ;
— par la création d'internats ;
— par l'organisation de cantines scolaires ;
— par l'attribution de bourses ou d'allocations.

TITRE IV

Des établissements d'enseignement supérieur publics.

ART. 14. — Les établissements d'enseignement supérieur ont pour mission :

1° d'assurer la formation générale et technique des cadres supérieurs de la nation et leur perfectionnement continu ;

2° de former les chercheurs et de contribuer au développement de la recherche scientifique ;

3° de garantir l'adaptation permanente de l'enseignement public au progrès scientifique et technique et aux transformations de la vie sociale ;

4° de répandre la haute culture littéraire, artistique, scientifique et technique.

ART. 15. — L'enseignement supérieur est dispensé dans de grands établissements scientifiques, littéraires, artistiques et techniques et dans des Facultés et instituts groupés en Universités.

ART. 16. — La fréquentation des établissements d'enseignement supérieur est facilitée :

— par le développement de cités et restaurants universitaires ;

— par l'attribution de bourses ou d'allocations d'études.

TITRE V

De l'éducation permanente.

ART. 17. — L'éducation permanente organisée par l'Etat a pour mission :

1° de prolonger, entretenir et compléter, dans ses différents aspects, l'œuvre d'éducation entreprise au cours de la scolarité ;

2° de maintenir et développer les connaissances professionnelles aux différents niveaux ;

3° de permettre aux travailleurs de s'élever dans la hiérarchie professionnelle et sociale et de donner aux plus aptes les moyens de suivre des cours d'enseignement supérieur ;

4° de faciliter l'adaptation et le reclassement des adultes appelés à changer de profession en raison, notamment, des circonstances économiques et du progrès technique.

ART. 18. — L'éducation permanente est dispensée, notamment, dans les établissements d'enseignement public et dans les centres publics spéciaux dotés d'un matériel éducatif et d'un personnel spécialisé.

TITRE VI

Régime administratif et financier des établissements d'enseignement public.

ART. 19. — Les dispositions de la loi du 30 octobre 1886, de la loi du 19 juillet 1889 et des textes qui les ont modifiées et complétées demeurent applicables aux écoles élémentaires, aux écoles maternelles et aux classes enfantines.

ART. 20. — Les écoles moyennes et les écoles terminales sont fondées et entretenues par les communes, les syndicats de communes ou les départements avec le concours de l'Etat et, s'il y a lieu, des communes où se recrutent leurs élèves.

L'implantation des écoles moyennes et terminales ou des sections de collège donnant l'enseignement prévu à l'article 9 (1°) ci-dessus, est décidée par arrêté du ministre de l'Education nationale, après avis du Conseil général.

Au cas où ni la commune, ni un syndicat de communes, ni le département n'accepte de créer une école moyenne, une école terminale ou une section de collège donnant l'enseignement prévu à l'article 9 (1°) ci-dessus, la commune peut y être contrainte par un décret en Conseil d'Etat.

ART. 21. — Les collèges sont fondés et entretenus soit dans les conditions prévues au premier alinéa de l'article 20 ci-dessus, soit par l'Etat.

La création de collèges départementaux, communaux ou intercommunaux est autorisée par arrêté du ministre de l'Education nationale.

Les collèges nationaux jouissent de la personnalité civile et constituent des établissements publics ; ils sont créés par décrets pris sur le rapport du ministre de l'Education nationale et du ministre des Affaires économiques et financières.

Des conventions annexées au décret constitutif ou approuvées par un décret ultérieur fixent, éventuellement, les conditions dans lesquelles toute collectivité publique, groupement professionnel ou association pourront participer à leur création, leur développement ou leur fonctionnement.

Les dispositions du décret du 20 mai 1955 relatives à la création des collèges nationaux et à la transformation des collèges communaux ou départementaux en établissements publics nationaux sont applicables aux collèges régis par la présente loi.

Les établissements nationaux existant actuellement qui seront transformés en collèges nationaux prévus par la présente loi conserveront le mode de répartition des charges actuellement fixé.

ART. 22. — La collectivité qui crée une école moyenne, une école terminale ou un collège apporte, préalablement aménagé, le terrain sur lequel le bâtiment doit être construit. L'Etat lui rembourse 90 % des dépenses de construction ou exécute lui-même les travaux.

Dans ces établissements, l'Etat assure le payement des traitements et indemnités du personnel enseignant, administratif et de surveillance.

La collectivité qui crée l'école supporte :

1° les frais d'entretien des bâtiments ;

2° les frais éventuels de location de bâtiments ;

3° l'acquisition et l'entretien du matériel pédagogique et du matériel des cantines scolaires ;

4° le chauffage et l'éclairage des classes ;

5° la rétribution du personnel de service ;

6° les frais occasionnés, le cas échéant, par le ramassage des élèves étrangers à la localité ;

7° à titre transitoire, le logement des instituteurs affectés à l'établissement ou à défaut les indemnités représentatives prévues à l'article 7 de la loi du 25 juillet 1893.

ART. 23. — L'Etat peut contribuer par une subvention aux dépenses visées aux 2°, 3°, 6° de l'article précédent, ainsi qu'aux dépenses de locations des écoles élémentaires.

La commune ou le département qui a créé une école moyenne, une école terminale ou un collège peut réclamer, au titre des dépenses de premier établissement et de fonctionnement, une participation aux communes où habitent les parents dont les enfants fréquentent l'école en cause. Au cas où un accord ne peut intervenir, le préfet fixe, par arrêté, le montant de cette participation.

ART. 24. — Pour la collectivité ayant créé une école moyenne, une école terminale ou un collège, les dépenses laissées à sa charge par l'article 22 constituent des dépenses obligatoires.

Sont de même des dépenses obligatoires, les participations exigées des communes en vertu du deuxième alinéa de l'article 23 et les dépenses laissées à la charge des collectivités locales par les conventions prévues aux articles 21 et 25 de la présente loi.

ART. 25. — Les lycées sont fondés et entretenus par l'Etat avec le concours des départements et

des villes et, éventuellement, des groupements professionnels et des associations ; ils jouissent de la personnalité civile et constituent des établissements publics ; ils sont créés par décret pris dans les formes prévues à l'article 21.

Les collèges départementaux ou communaux existant à la date de la promulgation de la présente loi, qui seront appelés à donner l'enseignement défini à l'article 9 (3°) ci-dessus, sont obligatoirement transformés en lycées par décret pris dans les mêmes formes.

Dans les deux hypothèses, une convention annexée au décret fixe la répartition des charges entre l'Etat et la collectivité intéressée. Dans le cas prévu à l'alinéa ci-dessus, d'une part, la convention pourra prévoir le transfert à l'Etat de la propriété de bâtiments et, d'autre part, la participation exigée des collectivités locales ne pourra être inférieure à celle prévue à l'article 4 du décret du 20 mai 1955.

Toutefois, les lycées existant à la date de la promulgation de la présente loi, les écoles nationales professionnelles et les collèges nationaux, qui seront transformés en lycées ou ceux de ces établissements qui sont en cours de construction, garderont le mode de répartition des charges actuellement fixé.

ART. 26. — Les bâtiments communaux affectés à des établissements d'enseignement public ne peuvent être changés de destination, en cas de suppression ou de réduction de l'établissement, qu'avec l'agrément du ministre de l'Education nationale qui peut prescrire la restitution totale ou partielle des subventions versées par l'Etat pour leur construction ou leur acquisition.

ART. 27. — Les Facultés, les Universités et les grandes écoles demeurent organisées selon la législation en vigueur.

TITRE VII

Dispositions spéciales et transitoires et mesures d'application.

ART. 28. — Les élèves ayant achevé leur scolarité élémentaire seront groupés dans les écoles moyennes dès la rentrée scolaire, suivant la promulgation de la présente loi, partout où l'organisation de l'enseignement prévu aux articles 7 et 8 de la présente loi sera immédiatement possible ; l'extension progressive des écoles moyennes à tout le territoire national sera prévue dans le troisième plan quinquennal de modernisation et d'équipement.

ART. 29. — Un règlement d'administration publique déterminera les conditions dans lesquelles l'organisation de l'enseignement agricole relevant du ministère de l'Agriculture, définie au titre II du Livre VIII du Code rural, sera harmonisée avec les dispositions de la présente loi.

ART. 30. — Des règlements d'administration publique détermineront les conditions d'application de la présente loi, notamment :

— les conditions d'application de l'obligation scolaire ;

— les règles d'administration et de comptabilité des lycées et collèges ayant le caractère d'établissement public ;

— les conditions dans lesquelles les écoles moyennes et terminales ou les sections des collèges donnant l'enseignement prévu à l'article 9 (1°) ci-dessus, ainsi que les classes, écoles, établissements prévus à l'article 11 de la présente loi devront être obligatoirement créés, en particulier, les conditions dans lesquelles est faite la mise en demeure et les pouvoirs dont dispose l'autorité de tutelle en cas de carence de la commune ;

— la détermination des écoles et établissements prévus à l'article 11 ci-dessus auxquels seront conférés la personnalité civile et l'autonomie financière ainsi que le régime administratif et financier desdits établissements ou écoles ;

— le régime des allocations d'études et des bourses ;

— la réorganisation du Ministère de l'éducation nationale, des conseils départementaux de l'enseignement primaire, des conseils académiques, des conseils d'enseignement et du conseil supérieur de l'éducation nationale qu'implique l'application de la présente loi.

ART. 31. — Des décrets détermineront :

— l'organisation de la formation et du perfectionnement des maîtres de l'enseignement public et les conditions dans lesquelles ces maîtres participeront aux divers enseignements définis par la présente loi ;

— les conditions et les modalités d'obtention des grades et diplômes ;

— l'organisation de l'orientation scolaire et professionnelle ;

— les conditions dans lesquelles les établissements scolaire actuellement existants seront obligatoirement transformés en établissements prévus par la présente loi ;

— les règles d'administration et de comptabilité des collèges, des écoles moyennes et des écoles terminales ainsi que les modalités de répartition entre les communes intéressées des charges de création, d'entretien et de fonctionnement des établissements à caractère intercommunal ;

— les règles des gestions des internats annexés aux collèges, écoles moyennes et terminales.

ART. 32. — Des arrêtés détermineront l'organisation des études dans chaque catégorie d'établissements, la définition des diverses sections, les horaires et les programmes, la répartition des matières obligatoires et des matières à option.

ART. 33. — Des décrets fixeront la date et les modalités d'application de la présente loi en Algérie et dans les départements d'outre-mer.

TITRE VIII

Dispositions financières

ART. 34. — Il est créé un fonds de modernisation et de démocratisation de l'enseignement public destiné à couvrir les dépenses supplémentaires résultant de l'application de la présente loi. Jusqu'à mise en place définitive de la réforme de l'enseignement, ce fonds recevra à compter du 1er janvier 1958, une dotation annuelle de 54 milliards de francs.

ART. 35. — En vue de contribuer à la constitution de cette donation, il sera perçu, à compter du 1er janvier 1958, une taxe additionnelle à la taxe d'apprentissage. Cette taxe sera calculée au taux de 0,60 % sur les mêmes bases que la taxe d'apprentissage. Elle sera établie et perçue dans les mêmes conditions que cette dernière. Toutefois, les dispositions des articles 230 et 230 *bis* du Code général des impôts ne lui seront pas applicables.

Dans les départements du Bas-Rhin, du Haut-Rhin et de la Moselle, la taxe portera sur les traitements, salaires et rémunérations visés à l'article 225 du Code général des impôts, sous réserve des exemptions prévues à l'article 224-3 dudit Code.

Fait à Paris, le 1er août 1956.

Signé : GUY MOLLET.

Par le président du Conseil des ministres :

Le ministre d'Etat, chargé de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports,
Signé : RENÉ BILLÈRES.

Le ministre des Affaires économiques et financières,
Signé : PAUL RAMADIER.

Le secrétaire d'Etat au budget,
Signé : JEAN FILIPPI.

L'Enseignement libre devant la réforme de l'enseignement

par M. de Laage de Meux, président de l'Union nationale des A. P. E. L. (1)

I. — POURQUOI UNE RÉFORME ?

Les programmes d'études et les examens, réglementés par des textes déjà anciens, et adaptés avec plus ou moins de bonheur aux nécessités du moment, ne correspondent plus suffisamment aux exigences modernes.

On a cherché à savoir :

a) Si, dans le cadre actuel (notamment avec le cloisonnement entre le primaire et le secondaire), tous les enfants ont bien la même chance de promotion, quelle que soit leur origine sociale (démocratisation de l'enseignement).

b) Si notre souci traditionnel de culture humaniste ne nuisait pas à l'acquisition des connaissances de base qui servent dans le métier.

c) Si la préparation des jeunes générations de la nation tend bien à satisfaire l'ensemble des besoins actuels et futurs du pays, en cadres et en ouvriers qualifiés, compte tenu de la rapidité de l'évolution technique et de la compétition internationale (marché commun). (Voir statistiques de l'I. N. S. E.)

La réforme est souhaitable, souhaitée par tous, y compris par nous.

De plus, il faut remédier à trop d'imperfections de la pédagogie et des programmes.

Nous pensons, cependant, que tout n'est pas mauvais dans les méthodes actuelles.

Nous sommes pour l'évolution et non pour la révolution.

II. — LA QUESTION INTÉRESSE AU PLUS HAUT POINT TOUS LES CHRÉTIENS

a) *En tant que Français.*

Car, que les enfants fréquentent l'école d'Etat ou l'école libre, il s'agit de l'avenir du pays.

b) *En tant qu'attachés à l'enseignement libre,* c'est-à-dire :

à la liberté du choix de l'école par les familles ;
à la formation chrétienne des élites catholiques ;
et à l'encouragement à l'initiative privée.

Or, la réforme de l'enseignement public aura des répercussions considérables sur l'enseignement privé.

1. Mêmes examens de fin d'études (conséquences à prévoir de la suppression du baccalauréat).
2. Examen de passage en 6e.
3. Nécessité pour l'enseignement libre, quand l'enseignement public entrera en vigueur, de s'adapter à la nouvelle structure, sans pour cela « copier ». Nous n'avons certes pas peur des initiatives (la plupart des initiatives en matière d'éducation ont été prises par l'enseignement libre, puis adoptées par l'enseignement public), mais cela nécessitera un effort financier énorme, comme on le verra plus loin, que nous ne pourrons pas soutenir seuls : par comparaison avec les investissements considérables que va devoir faire l'Etat pour les bâtiments scolaires, le matériel et le recrutement des maîtres.

Il est donc faux de dire que la réforme n'intéresse pas l'enseignement libre.

D'ailleurs, le ministre n'est-il pas ministre de l'Education nationale, et non pas seulement ministre de l'Education publique ? Ne contrôle-t-il pas déjà, et à juste titre, dans certains domaines, l'enseignement privé, qui, dans l'état actuel, *a la responsabilité de former* 25 *pour* 100 *des Français* (1 500 000) ? Et les lois de 1850, 1875, 1882 et 1886 ne s'appliquent-elles pas à l'enseignement libre ?

III. — ANALYSE DU PROJET BILLÈRES

Le projet Billères, actuellement à l'étude, est le septième proposé par les instances universitaires depuis 1944.

a) *Reproches faits au système actuel :*

Caractère trop livresque des études, conduisant au surmenage ; erreurs dans l'orientation scolaire; entrave à la démocratisation de l'enseignement (il y a beaucoup à dire à ce sujet : les attaques contre le système actuel ne sont pas toujours fondées objectivement, et l'on fait dire aux statistiques ce que l'on veut) ; caractère prétendument périmé de la conception humaniste traditionnelle de la culture en France.

b) *Principes de la réforme :*

— Scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans ; plus tard, jusqu'à 18 ans.

— Orientation de 11 à 13 ans dans un « tronc commun », c'est-à-dire rassemblement obligatoire de tous les enfants, intelligents ou non, dans une même section unique jusqu'à 13 ans, principalement pour supprimer la frontière entre le « primaire » et le « secondaire » actuels : on estime que l'option, à 11 ans, entre primaire et secondaire est une option irrévocable, qui classe socialement l'individu pour l'avenir ; il y a beaucoup de vrai.

A cette fin :

— Incorporation du technique et de l'agricole dans l'enseignement général. (Attention aux conflits d'autorité entre les ministères de l'Education nationale, tentaculaire, de l'Agriculture et de l'Industrie.)

— Enfin, enseignement permanent de toute la population après la période de scolarité obligatoire (que M. Billères envisage de confier à la Ligue de l'enseignement...).

c) *La structure des études devient alors la suivante :*

— Ecole élémentaire *de 6 à 11 ans,* permettant l'acquisition de notions de base.

— *De* 11 *à* 13 *ans* (anciennes classes de 6e et de 5e), école moyenne (« tronc commun ») d'*observation et d'orientation* avec classes intercom-

(1) Associations des parents d'élèves de l'enseignement libre. Nous remercions M. de Laage de Meux d'avoir bien voulu nous communiquer ce document.

nunales ou cantonales, *dont beaucoup seront à bâtir*. Options pendant la deuxième année (latin, maths, vie pratique). Ramassage scolaire très développé. Bien entendu, gratuité sur toute la ligne (internats, transports, livres) réservée à l'enseignement public.

Cette orientation sera faite par des « *Conseils d'orientation* » *qui sont une des clés de voûte du projet.*

— *De* 13 *à* 16 *ans* (avec début d'orientation à 12 ans, comme on vient de le voir) : trois branches d'enseignement :

a) Enseignement de culture générale, avec six options ;

b) Enseignement général avec cinq spécialisations ;

c) Enseignement pratique « terminal ».

— *Au-delà de* 16 *ans*, enseignement supérieur (Facultés, écoles professionnelles supérieures) s'offrent aux élèves qui auront pu franchir les différentes barrières.

IV. — EXAMEN CRITIQUE DU PROJET BILLÈRES

Nous devons envisager le problème sous deux aspects : notre opinion *en tant que Français ;* notre opinion *en tant que défenseur de l'école libre* (c'est-à-dire de l'initiative privée).

1. Beaucoup d'intentions louables dans le « séduisant » exposé des motifs, à une grande partie desquels nous souscrivons.

2. D'accord sur le *prolongement de la scolarité* jusqu'à 16 ans (encore convient-il d'indiquer qu'il y a de sérieuses réserves du côté de l'agricole : voir plus loin).

3. *Nos critiques fondamentales* concernent « *l'école moyenne* », appelée *tronc commun*. Nous verrons plus loin que nous sommes d'accord sur un enseignement moyen, intermédiaire entre le primaire et le secondaire, mais pas suivant la conception du projet Billères. Les critiques contre le tronc commun défini par le projet rassemblent une majorité croissante de l'opinion française (Société des agrégés, parents d'élèves des lycées et collèges, Chambre de commerce, C. N. P. F., etc.). En effet :

a) C'est un inconvénient grave que de *retarder*, comme le veut le projet, de deux ans au moins le commencement des études classiques d'un enfant manifestement doué, sous prétexte que tout le monde doit être dans le même peloton, par démocratisation (démocratie, oui ; démagogie, non). L'enseignement appelé actuellement « secondaire » est un enseignement lent, d'imprégnation : la perte de temps pour les élèves doués est irréparable.

b) Le tronc commun laisse les enfants au primaire deux ans de plus : *c'est une primarisation* d'une partie du secondaire qui nuit au secondaire sans profiter à personne, sinon peut-être aux instituteurs primaires ; c'est un égalitarisme par le bas (toutes les critiques du ministre sur la situation actuelle sont réservées au secondaire : le primaire est cependant loin d'être parfait).

c) *Le brassage social* qu'on attend du tronc commun est illusoire : il n'est pas plus réel à 13 ans qu'à 11 ans.

4. *L'orientation* dans le projet Billères est pratiquement définitive à 13 ans : cela est d'autant plus grave qu'il est bien certain que les orienteurs auront une influence bien plus grande que les familles. (Il faut souligner le *caractère nettement marxiste* du projet sur ce point.) D'ailleurs, il est aussi difficile d'orienter à 13 ans qu'à 11 ans.

5. S'il est certain qu'il faut faire face aux besoins du pays en techniciens et en cadres moyens, il faut veiller aussi à ce que les enfants ne soient pas formés en vue *des seules besoins matériels de la nation :* il faut penser au *respect de la personne humaine*, au bonheur individuel des hommes, et étudier le problème de chaque enfant replacé dans son milieu familial.

Tous les industriels savent combien on manque de cadres techniciens (encore convient-il de préciser de quels cadres il s'agit) ; mais ils savent aussi que les techniciens n'ont pas besoin uniquement de technique, mais aussi d'un minimum de culture générale, nous disons, nous, de spiritualisme humain et même chrétien.

Quand on pense à la rapidité de l'évolution de la technique (ce que j'ai appris à l'Ecole centrale est aujourd'hui bien périmé, et M. Ailleret disait que le renouvellement de la technique se faisait en dix ans), on se dit que ce qui est important pour un ingénieur et un cadre, ce n'est pas seulement de connaître la technique actuelle, mais d'être capable de s'adapter, de commander, d'aimer les responsabilités, bref, d'avoir de la culture générale. Et nous pouvons affirmer sans orgueil que, s'il en a les moyens matériels, l'enseignement libre, à cause de sa liberté, est imbattable.

Nous ajoutons que plus la technique se développe, avec la mécanisation, le travail en grande série, l'automation, etc., plus l'exécutant d'usine a besoin qu'on développe sa culture générale pour l'organisation de ses loisirs et pour en faire un consommateur intelligent.

On peut craindre que, sur le *plan sociologique*, on aboutisse, avec le projet étudié ici, d'une part, à une élite lettrée (qu'on souhaite d'ailleurs peu nombreuse), et, d'autre part, à une classe nouvelle et importante d' « éduqués », frottés d'un peu de langues et de beaucoup de sciences, qui formeront les dirigeants de l'économie de demain sans en connaître les contingences humaines et sociales.

Tout semble être conçu en fonction de la seule *productivité*. Certes, il faut songer à la productivité, car c'est un facteur important de l'élévation du standard de vie, elle-même condition du développement de la spiritualité, mais, des méthodes trop brutales aboutiraient presque fatalement à un abaissement, pour longtemps, du niveau de la culture française qui a fait notre réputation à travers le monde.

6. Il n'est pas prévu de différence dans l'enseignement des *garçons* et des *filles*, ce qui n'est pas conforme aux différences psychologiques masculines et féminines.

7. Il s'agit, à la base, d'une *loi-cadre :* tout doit être réglé par décrets en dehors de la volonté du Parlement. Il est peut-être difficile de faire autrement, mais connaissant l'état d'esprit du ministère de l'Education nationale, on a le droit d'être inquiets. Dès maintenant, la preuve en est faite, par la série de décrets et d'arrêtés ministériels, dont l'un supprime l'examen d'entrée en sixième (et donc l'examen des bourses) pour les

bons élèves de l'enseignement public, mais le maintient pour les mauvais élèves du dit enseignement et pour ceux venant de l'enseignement libre !

8. Si nous estimons, avec le ministre, qu'il faut retenir le principe de l'*Education permanente* des Français, il nous paraît absolument inacceptable d'en laisser le monopole, sous quelque forme que ce soit, à l'Education nationale, c'est-à-dire (M. Billères *dixit*) à la Ligue de l'enseignement. L'éducation permanente doit être un perfectionnement *normal* et *constant*, que l'individu trouvera auprès des organismes spécialisés de sa *profession*, de son *milieu social, intellectuel et religieux*.

Il y a là une menace grave pour les œuvres *post-scolaires et péri-scolaires*. Il faut veiller à ce que tous ces organismes n'éloignent pas trop l'enfant de sa famille et de l'Eglise.

9. En ce qui concerne l'*enseignement technique*, on ne retrouve pas dans le projet ce souci nécessaire, dont nous avons parlé plus haut, qui est le nôtre, de développer parallèlement le spiritualisme et la formation technique.

De plus, on ne voit pas en quoi le projet facilitera le recrutement technique des cadres de la nation, sauf orientation obligatoire, préoccupation qui est, cependant, à la base de la réforme. Le tronc commun retarde tous les enfants, même ceux qui veulent faire de la technique, de deux ans, c'est tout...

10. En ce qui concerne l'*enseignement agricole :*

a) On ne voit pas non plus comment se fera l'orientation (sauf, là aussi, orientation obligatoire).

b) De plus, la prolongation de la scolarité jusqu'à 16 ans pose des problèmes graves dans le monde rural.

c) Enfin, le brassage dans les écoles moyennes, qui seront forcément établies dans des Centres importants, ne détournera-t-il pas les fils des agriculteurs du métier de leur père ?

V. — Que devient dans cette réforme l'enseignement libre ?

Il n'est nullement question de l'enseignement libre dans le projet de loi. Le ministre prétend donc que le projet n'est pas dirigé contre lui ! On se contente de *ne pas prévoir sa place* dans l'articulation de l'enseignement français, dont cependant le ministre de l'Education nationale, en tant que tel, a le devoir de se préoccuper ! Mais :

1. *Les programmes financiers* (constructions scolaires, recrutement des maîtres), qui sont le *complément indispensable* du programme de réforme, et qui seront considérables, sont établis sur 100 pour 100 de la population, c'est-à-dire sans tenir compte du fait qu'il existe un enseignement libre, qui, contre vents et marées — parce que les parents le veulent — forme 25 pour 100 des Français (il en formerait davantage si nombre de parents n'étaient pas arrêtés par des considérations d'argent). On suppose probablement qu'il va disparaître rapidement, comme cela fut le cas pour les cours supérieurs.

(On sait que dans le projet, le financement du programme doit se faire au moyen d'une nouvelle taxe de 0,6 % sur les salaires de l'industrie, perçue en plus de la taxe d'apprentissage actuelle).

2. *Toute gratuité*, y compris pour les transports, les cantines, les fournitures scolaires, etc., est réservée au seul enseignement public (ce qui est rigoureusement scandaleux).

La vérité est, qu'à l'occasion de la réforme, les services du ministère de l'Education nationale attendent la mort, peut-être lente, mais assurée, de l'enseignement libre.

Evidemment, on pourrait concevoir que l'enseignement libre devienne de plus en plus autonome, qu'il se mette à créer des diplômes privés et qu'il devienne le dernier bastion de la culture sous sa forme la plus large et la plus évoluée. Mais on sait bien que c'est là un rêve impossible à réaliser si l'Etat lui refuse toute aide matérielle. D'ailleurs on ne reconnaît même pas la valeur de nos diplômes à l'entrée dans les administrations ou dans l'enseignement public.

VI. — Et la famille ?

On peut dire que dans le projet Billères, la famille passe au second plan. On a, il est vrai, consulté la Fédération des parents des élèves des lycées et collèges, qui, c'était évident, ont été amenés à prendre une *position familiale* comparable à celle que nous aurions prise nous-mêmes. Quant à l'U. N. A. F., nous n'avons pas entendu dire qu'elle ait fait une enquête récente et approfondie auprès des U. D. A. F., pour connaître leur position.

Les A. P. E. L., bien entendu, malgré leurs demandes réitérées, n'ont jamais été consultées par le ministre.

La vérité est que le projet Billères, d'inspiration marxiste, entend enlever le plus tôt possible l'enfant à l'influence de la famille, pour en faire un instrument aveugle au service du « dieu Etat ».

Nous ne pensons pas, dans ces conditions, que soit exagéré l'éditorial de *la France Catholique* du 6 juillet 1956, qui dit que le projet Billères est « la mort de l'enseignement secondaire, et l'organisation par décret de l'orientation ».

Nous ne pensons pas non plus que l'on puisse contredire les A. C. C. F. quand ils déclarent que, dans le projet, « chaque homme est considéré comme un enfant trouvé, indépendant de son milieu naturel, familial et social ».

VII. — C'est le moment, ici, de rappeler les principes sur lesquels se base la liberté d'enseignement

1. Alors que la Déclaration universelle des droits de l'homme, le Conseil de l'Europe, le Bureau international de l'éducation ont affirmé solennellement le principe de la liberté d'enseignement et le principe du financement par l'Etat de cet enseignement, alors que la Constitution de la IVe République française prévoit que l'Etat doit aider tous les Français à *réaliser* l'éducation de leurs enfants, rien n'autorise l'Etat à matérialiser cette aide en se faisant lui-même instituteur, et instituteur unique et obligatoire, autrement dit, en payant son dû en nature et non en espèces.

2. Il n'est pas contraire à la laïcité de l'Etat que celui-ci subventionne les *écoles valables*, même si elles sont confessionnelles, car si l'enseignement libre exige l'aide de l'Etat, ce n'est

pas en raison de son caractère confessionnel, mais exclusivement en raison de sa participation, directe et effective, *au service d'instruction générale*, imposée par la loi sur l'instruction obligatoire.

Qu'on ne nous parle pas des « fonds publics à l'école publique », mais qu'on dise, comme le bâtonnier Laguette, « fonds publics à tout le public ».

Et qu'on ne nous parle pas non plus de la charge qu'occasionnent, pour le budget de l'Etat, les subventions à l'école privée. Si tous les enfants qui vont à l'école libre allaient à l'école publique, l'opération coûterait au moins 70 milliards de plus par an à l'Etat (le budget de l'Education nationale est de 400 milliards et ne correspond qu'à l'instruction des trois quarts des enfants de France. Que représentent, à côté de ces chiffres, les 5 malheureux milliards que la loi Barangé donne aux écoles primaires libres ?).

L'enseignement libre a fait ses preuves : il instruit le quart des enfants de France ; il en instruirait davantage si justice financière lui était rendue. Il accepte de satisfaire aux normes fixées par l'Etat. Mais il prétend, en contrepartie, avoir sa part dans la répartition du produit des impôts payés par tous.

Il ressort de ce que nous venons d'exposer, que la place de l'enseignement privé dans le budget de la nation doit être précisée à l'occasion de la réforme de l'enseignement, sinon cet enseignement arrivera, faute de ressources, à l'anéantissement, et on assistera à l'avènement du totalitarisme d'Etat en matière d'éducation : c'est le triomphe que souhaitent les communistes, auxquels, par aberration, se joignent d'autres partis politiques, qui, cependant, se déclarent champions de la liberté.

Il y a donc, à l'occasion de la réforme, une action positive à entreprendre sur l'opinion publique et sur le Parlement : on ne peut plus tergiverser, et tout Français a l'obligation de prendre une option :

— entre le monople d'Etat et le pluralisme scolaire,
— entre l'étatisme intégral ou l'initiative privée.

C'est dire que la question de la réforme de l'enseignement n'est pas uniquement une *question de technique*, à traiter par les seuls techniciens de l'éducation, mais qu'elle est aussi une *question politique :* c'est la raison pour laquelle nous demandons :

— à nos familles de protester,
— à nos amis parlementaires de prendre une position *très nette, et commune,* au sujet du projet Billères.

VIII. — ETUDE CONSTRUCTIVE FAITE PAR L'ENSEIGNEMENT LIBRE

Nous pensons qu'il ne suffit pas de rester dans une attitude négative.

Une Commission, constituée au Secrétariat d'études (organisme qui fait la liaison entre les groupements de parents, de maîtres et de chefs d'établissements scolaires) et présidée par M. Dain, doyen de la Faculté des lettres de l'Institut catholique de Paris, a émis un certain nombre de principes, qui ont été rendus publics sous le titre « Propositions pour la réforme de l'enseignement ».

Nous demandons d'abord — principe de base — que la législation tienne compte de ce que la liberté de choix des familles, en matière d'enseignement, en France, est un fait avéré, et qu'à côté de l'enseignement public, il se trouve d'importants réseaux d'écoles privées, confessionnelles ou non, ayant une existence légale, qui ont la confiance des familles et qui assurent un *service privé d'intérêt général.*

Nous récusons la formule du « tronc commun », considéré comme période d'orientation. Nous estimons que le brassage des différentes classes de la nation peut s'opérer, d'une façon largement suffisante, dès le début de la scolarité, de 6 à 11 ans, dans un enseignement élémentaire commun.

Dans ces conditions, il est proposé, après le *premier cycle élémentaire de 6 à 11 ans :*

1. *Une première branche* (enseignement secondaire classique et moderne) offrant un enseignement de culture de type classique et de type moderne conçu comme un enseignement d'imprégnation lente. Cette branche serait particulièrement ouverte aux élèves capables d'études abstraites.

2. *Une seconde branche* (enseignement moyen premier cycle) reprenant la formule des anciens cours complémentaires, offrant des études de caractère plus concret et débouchant vers 15 ans dans un *enseignement technique,* ouvrant un large éventail d'options professionnelles (comprenant l'agricole). Cette branche semblerait particulièrement indiquée pour les enfants dont les aptitudes foncières sont plutôt axées sur le concret, et elle assurerait la formation de base des cadres et techniciens moyens. Elle serait complétée, pour les meilleurs élèves, au-delà de 15 ans, par un enseignement terminal de trois ans (enseignement moyen deuxième degré).

3. Enfin, les élèves, qui n'auraient pas leur place dans les deux branches précédentes, seraient dirigés vers une *troisième branche* (enseignement complémentaire), où ils bénéficieraient jusqu'à 14 ans d'un enseignement leur permettant d'asseoir et de confirmer leurs connaissances de base, avec la double préoccupation de les mettre à même de profiter ultérieurement de l'apprentissage professionnel, qui fera d'eux des ouvriers ou des ruraux qualifiés, et de les mettre à leur vie propre.

En ce qui concerne l'*orientation,* on préfère, à l'orientation systématique, une sélection judicieusement opérée et permanente.

4. En ce qui concerne l'*enseignement technique* et *supérieur,* le plan diversifiant la scolarité en trois branches aboutirait, selon les cas, soit à un enseignement technique (élémentaire, moyen ou supérieur), soit à la préparation aux grandes écoles et à l'enseignement supérieur.

5. Enfin, la fameuse *question des examens* est traitée courageusement. On les maintient, mais en en changeant l'esprit et l'usage. On ne supprimerait pas le certificat d'études élémentaires (mais il n'aurait qu'une valeur indicative), ni le brevet d'études du premier cycle (qui se contenterait de rendre compte des résultats acquis), ni enfin le baccalauréat (mais avec une conception plus souple, étant formellement entendu d'ailleurs que le baccalauréat ne serait plus exigé à tort et à travers pour l'entrée dans des carrières où il n'est pas nécessaire).

Il ressort de tout cela que nous sommes pour un *enseignement moyen,* mais bien différent de celui de

M. Billères. Cet enseignement moyen, débarrassé de ses complexes d'orientation, deviendrait, au contraire, le principal bénéficiaire de la réforme, mais sans « primarisation ». Il serait doté, comme le premier degré, le secondaire et le supérieur, d'une *direction propre, avec son inspection générale, ses établissements et ses maîtres.*

Nous pensons que ce projet, établi dans le souci de sauvegarder les exigences de la diversité et de la valeur propre des individus, sans nuire pour autant au bien commun de la nation, serait de nature à développer constamment la compréhension mutuelle, les valeurs morales, le sens civique et le dévouement à la collectivité nationale.

Le secrétariat d'études qui travaille pour nous sur le plan technique et les A. P. E. L., parce qu'elles représentent les familles, se déclarent prêts, comme l'a affirmé M. Lizop, « à engager des conversations avec les représentants de l'enseignement public, en vue d'étudier comment enseignement public et enseignement privé pourraient s'intégrer harmonieusement dans une réforme générale de l'enseignement ».

IX. — La parole est aux parlementaires

La question de la réforme de l'enseignement est une question considérable, qui engage l'avenir du pays : elle doit donc intéresser au plus haut point le Parlement. Evidemment, le gouvernement a, en ce moment, d'autres soucis en tête. Mais ne serait-il pas nécessaire que s'institue enfin à la Chambre un débat d'une haute tenue concernant la formation intellectuelle et morale de tous les jeunes de France ?

Ce débat est urgent : déjà, sous le nom de « petite réforme », le projet Billères reçoit, par décrets, un début de réalisation, (examen de passage en sixième, réforme des programmes du baccalauréat). Si le Parlement ne réagit pas, nous nous laisserons peu à peu « grignoter », et la réforme se fera petit à petit, contre notre gré, et sans que nos amis aient pu donner leur avis.

Dans ces conditions, l'Union nationale des A. P. E. L. a demandé à l'Association parlementaire pour la liberté de l'enseignement de prendre d'urgence une position officielle et *unanime*, sous la forme qu'elle jugera la plus convenable.

Nous pouvons indiquer qu'une Commission a été nommée, au sein de l'Association parlementaire, pour rédiger un document sur le sujet.

X. — Mais que faire en attendant ?

1. D'abord nous éduquer nous-mêmes, pour nous montrer dignes de cette *liberté du choix de l'école et de l'orientation de nos enfants*, que nous ne voulons pas abandonner à l'Etat. Cette « éducation des parents », c'est un des buts des A. P. E. L., mais les A. P. E. L. n'ont pas un monopole en cette matière.

2. Alerter l'opinion, non seulement chez les catholiques, mais aussi de tous ceux qui défendent la liberté. Faire comprendre qu'en défendant la liberté de l'enseignement, c'est toutes les libertés que nous défendons.

3. Dire notre inquiétude aux parlementaires, quel que soit leur parti (y compris les socialistes).

4. Faire connaître les grandes réalisations, trop peu connues, dues à l'enseignement libre ; perdre tout complexe d'infériorité ; avoir la foi dans notre cause ; se rendre compte que nous représentons une force dans la nation. Faire savoir à nos adversaires que nous ne nous décourageons jamais.

5. Œuvrer, sur le plan local, pour aider les écoles à assurer le traitement, le recrutement, la formation et la stabilité d'emploi des maîtres. (L'union entre directeur, maîtres et parents, autour de l'enfant, est l'*originalité et la force* de l'enseignement libre : ne les perdons pas de vue et agissons en conséquence).

6. Aider les directeurs d'écoles à organiser de mieux en mieux ce magnifique ensemble que représente l'enseignement libre français, service privé d'intérêt général (réorganisation interne, carte scolaire, « rationalisations » entre écoles d'une même ville ou d'un même département, mise en commun des laboratoires de certaines écoles d'une même ville, ramassage scolaire — qui va devenir particulièrement à l'ordre du jour, — construction et mise en commun d'écoles normales, etc. Bref, préparation à l'adaptation de l'enseignement libre à l'inévitable et souhaitable nouvelle structure de l'enseignement français).

Prouver le mouvement en marchant.

XI. — Confiance

Nous défendons la liberté essentielle, clé de toutes les autres libertés (voir l'affaire des médecins : les mêmes députés qui prétendent vouloir laisser aux malades le choix de leur médecin, refusent aux parents le choix de leur école).

L'opinion publique s'émeut, grâce à nos campagnes opiniâtres et sans agressivité. (Nous ne luttons contre personne, mais seulement pour notre droit à la vie.)

La réforme de l'enseignement est un tournant grave, qu'il ne faut pas manquer.

Les événements de Hongrie ont montré à beaucoup d'esprits, souvent bons, mais un peu naïfs, même chez les catholiques, qu'ils étaient dans l'illusion en cherchant le salut vers quelque communisme chrétien et qu'il n'y a de choix qu'entre le christianisme — disons la libre civilisation chrétienne — et le communisme — disons le totalitarisme matérialiste.

Ces esprits sont aujourd'hui plus ouverts à nos idées libérales, parce qu'ils ont été profondément déçus de l'autre côté.

Mais notre effort de propagande est encore insuffisant. Le travail individuel de chacun des militants est nécessaire.

S. Em. le cardinal Roques et le projet Billères

Les Associations des parents d'élèves de l'enseignement libre et les Associations d'éducation populaire du département d'Ille-et-Vilaine ont tenu, le dimanche 17 mars, leur assemblée annuelle, à Rennes, sous la présidence de S. Em. le cardinal Roques, archevêque de Rennes et président de la Commission épiscopale de l'enseignement libre.

Au cours de cette réunion, l'on entendit successivement M. le bâtonnier Laguette, président du Comité de l'Ouest d'action pour la liberté scolaire, puis M. de Laage de Meux, qui exposa, au

sujet du projet Billères, les jugements contenus dans le document que l'on vient de lire. Son Eminence prit la parole pour clôturer. Elle fit d'abord des considérations pratiques qui devaient montrer par quelques réalisations récentes la vitalité de l'enseignement chrétien : tels l'établissement de la carte scolaire qui permettra de répartir plus judicieusement et avec plus d'économie l'enseignement des diverses disciplines ; la préparation d'un statut pour le personnel laïc des établissements catholiques ; la recherche d'une liaison plus étroite entre l'enseignement agricole et l'enseignement tout court.

Abordant aussi la question de la réforme de l'enseignement, le cardinal résuma sa pensée en ces termes (1) *:*

« Nous sommes d'accord pour la *démocratisation* de l'enseignement et l'accès de tous au savoir et à la culture. Nous devons être en garde contre le danger de la *nationalisation* qui, tôt ou tard, signifierait la mort de nos écoles. Le projet de réforme de l'enseignement présente un danger grave : il tend à soustraire l'enfant à la famille, comme s'il était la chose de l'Etat, et le moment viendra peut-être bientôt de préciser la position de l'enfant dans la société, de savoir s'il est un simple robot ou une personne, s'il a des droits à sauvegarder tout en pratiquant les devoirs que lui impose la société. Car l'enfant d'aujourd'hui, c'est l'homme de demain. »

Le cardinal signale notamment, en raison de la prolongation de la scolarité jusqu'à 16 ans, « la nécessité de procéder à des regroupements, à la création de centres scolaires importants, à l'institution de cours complémentaires avec enseignement général et partie technique, afin de donner au plus grand nombre possible d'enfants l'instruction poussée que réclament les circonstances et le projet de réforme ».

(1) Ce texte nous a aimablement été communiqué par le Secrétariat de l'archevêché de Rennes.

Quelques extraits des lettres pastorales de Carême

L'apostolat des laïques

(*S. Exc. Mgr Richaud, archevêque de Bordeaux.*)

Dans la deuxième partie de sa lettre pastorale, consacrée au recrutement et à la formation des militants, S. Exc. Mgr Richaud montre aux laïques le bien spirituel qu'ils peuvent retirer, déjà pour eux-mêmes de leur engagement dans l'apostolat, apostolat qui doit être précédé d'un travail de formation pour être vraiment efficace.

Nombreux sont les laïques qui viennent nous confier que, du jour où ils ont consenti à militer dans les rangs de l'Action catholique, leur compréhension chrétienne s'est élargie et leur vie de foi a trouvé sa pleine satisfaction. Il faut bien reconnaître que notre société contemporaine est plus ou moins paganisée. Si l'on veut rester bon chrétien au milieu du monde, il est indispensable de chercher à agir sur le monde. Sous peine de se laisser contaminer, le catholique ne peut pas prendre son parti des erreurs, des injustices, des ignorances, des désordres moraux qui désagrègent la vie des familles et de tous les milieux ou qui compromettent le fonctionnement des institutions. En s'employant à sauver les autres, le catholique d'action se dégage lui-même de beaucoup de périls.

On comprendra qu'un travail de formation s'impose à tout apôtre du Christ. Jésus a, durant trois années, préparé les douze à leur mission. Saint Paul resta deux ans au moins en Arabie à réfléchir avant de se lancer dans sa prédication à travers la Palestine et les nations païennes.

On ne s'improvise pas militant d'Action catholique. Il y a des techniques avec lesquelles il faut se familiariser, des convictions qu'il est nécessaire de préciser et d'approfondir, des manières de voir qu'il est obligatoire de purifier et d'ajuster, et, surtout, une force intérieure, un courage surnaturel, qu'il y a lieu de puiser dans le contact avec le prêtre, dans la prière soutenue, dans la réception des sacrements.

D'où cette véritable campagne dans laquelle il faut entrer, sur tout le territoire du diocèse, pour une culture méthodique, et même didactique, des adultes chrétiens en matière religieuse. Les conférences éloquentes et les causeries intéressantes peuvent, de temps à autre, être utiles à attirer vers la pensée chrétienne ceux qui s'en tiennent éloignés. Mais quand il s'agit du travail si urgent de la maturation de catholiques solidement appuyés sur leurs croyances et décidés à exercer une réelle influence chrétienne, rien ne remplace les leçons méthodiques et l'étude suivie.

Que, dans nos œuvres, nos cercles et même certains de nos catéchismes, on ne se contente pas de répondre aux préoccupations du moment, aux problèmes soulevés par un fait, par un film, par un roman. Qu'on sache aussi bien présenter la doctrine dans son ensemble, provoquer la lecture de l'Evangile dans la suite de son texte ; que les prêtres, du moins, se renouvellent périodiquement dans leurs synthèses théologiques pour pouvoir donner, à brûle-pourpoint, une explication valable devant une question inopinée. Il leur faut profiter de toutes les occasions pour ouvrir les esprits aux perspectives plus éloignées que leurs interlocuteurs ne peuvent d'emblée apercevoir.

(1) Nous avons publié dans notre numéro précédent (col. 437) la liste des lettres pastorales de Carême.

En Algérie :

Les bonnes relations entre familles, gage de la paix attendue

(*S. Exc. Mgr Pinier, évêque de Constantine et d'Hippone.*)

Solidarité des familles, cela me conduit, mes frères, à un dernier domaine où je voudrais porter vos regards et votre sens de l'intérêt général, je veux dire le cercle de vos relations dans la vie ordinaire de vos quartiers, de vos villages, de vos

maisons. Même en période calme et parmi des populations homogènes, nombreuses sont les causes qui compromettent les bons rapports de la vie privée. A plus forte raison, en notre Algérie, où cohabitent des civilisations si diverses, où les langues, les goûts, les modes de vie et d'éducation, diffèrent si profondément. Ces différences, en temps de crise, sont exposées à se dresser en véritables barricades, derrière lesquelles les esprits se tiennent instinctivement en position de réserve et de défense. On oublie les routes jadis parcourues ensemble. On laisse en friche le précieux fonds commun de sympathie humaine, de politesse, de cordialité, qui pourtant avait fait ses preuves. On ne veut plus croire à un accord profond sur de nombreux principes essentiels, qui faisaient espérer de l'avenir un regard en commun dans la même direction.

Pourtant, au village, dans maint quartier ou immeuble, la cohabitation des familles permet, Dieu merci, de dépasser ces frontières psychologiques momentanées et de maintenir les relations normales de la vie en société. Les enfants, qui sont souvent nos maîtres, au dire de l'Evangile, trouvent aisément les modes naturels d'une égalité et d'une camaraderie dépourvues de complexes. Les humbles soucis quotidiens conduisent les mamans aux réactions toutes simples du bon voisinage. Le travail des champs, du magasin ou du bureau maintient des contacts où l'homme ne cesse pas de parler en homme à son compagnon. Et Dieu sait combien de gestes courageux et fraternels auront sauvé de vies humaines, à l'heure où la fidélité d'une amitié pouvait passer pour un crime de trahison.

Ce fonds d'humanité, d'intérêt commun bien compris, les services mutuels rendus, demeurent, à n'en pas douter, l'une des meilleures chances d'une paix véritable en Algérie, celle qui naît dans l'esprit et dans le cœur. De ces valeurs de paix, la famille est la première porteuse, parce qu'elle est construite sur ce qu'il y a de plus humain dans l'homme, son cœur et sa vie même. Elle a le moyen et le devoir d'en favoriser l'expression et le développement. Non pas par des discours ou des gestes spectaculaires. Simplement par la sincérité d'une vie ouverte aux préoccupations d'autrui. Elle saisira toute occasion valable de dialogue et de rapprochement, sans nourrir pour autant l'illusion que ses dispositions bienveillantes et son effort de compréhension et d'accueil suffiront à faire tomber d'un coup les obstacles et à combler les distances. Du moins la générosité et la charité, qui sont le vrai langage du cœur, auront-elles accompli leur œuvre. Le temps et l'évolution des situations feront la leur. Dieu se chargera du reste.

L'avenir des jeunes

(S. Exc. Mgr Marty, évêque de Saint-Flour.)

Après avoir dit que l'avenir des jeunes dépend des familles, des éducateurs, de l'union des adultes et aussi de leur formation morale et chrétienne, S. Exc. Mgr Marty conclut en leur adressant cet appel plein d'optimisme :

D'aucuns parlent mal de vous ; ils veulent sans doute endormir leur propre responsabilité ; vous valez beaucoup plus qu'on ne dit. Vous n'êtes ni sceptiques ni blasés ; vous êtes spontanés et loyaux ; vous cherchez un idéal et vous voulez le suivre.

Bâtissez vous-mêmes votre avenir...

Soignez votre corps : il faut qu'il soit sain, il est facteur de santé et d'équilibre. Certains plaisirs le gâtent ; certains excès de boissons le désagrègent ; l'alcoolisme est un grand mal.

Soignez votre intelligence : habituez-vous à observer et à juger juste.

Soignez votre volonté : celui qui suit ses caprices et ses fantaisies est toujours ballotté dans la vie ; il faut gouverner ses pensées, ses paroles et ses actes. Apprenez à faire effort ; quelqu'un a dit : « Le monde moderne est un monde habitué à la fatigue, mais non à l'effort. »

Soignez votre âme : vous ne trouverez jamais un paradis terrestre de rêve, mais vous êtes appelés à un paradis éternel.

Votre épanouissement dans un monde difficile comporte une colonne vertébrale solide, c'est-à-dire une personnalité réelle et forte.

Profitez de tous les moyens, de toutes les grâces, de tous les dons qui sont à votre portée : la famille, l'école, la communauté locale, les mouvements de jeunes ; mettez-vous ensemble et prenez vos responsabilités.

Lisez les revues et les livres susceptibles de vous apporter une orientation solide ; allez vers les adultes désintéressés qui peuvent vous aider.

A vous, jeunes filles, je vous dis d'une façon plus particulière encore, ne vous laissez pas détourner de votre vocation essentielle : vous serez demain femmes, c'est-à-dire gardiennes des valeurs humaines et sacrées.

Chers jeunes, pensez courageusement à votre avenir ; éloignez tout ce qui amollit et tue ; cherchez les vraies sources. Dieu vous aime : installez son amour dans votre vie par une foi éclairée, par l'Evangile détaillé dans votre devoir quotidien.

L'avenir est un don de Dieu ; il appartient à tous les courageux.

Chers adultes, aimez les jeunes comme Dieu les aime ; attachez-vous à former des hommes et des femmes de valeur ; vous rendrez à la société de demain le plus grand service qui soit.

Chers jeunes, votre avenir est difficile, mais il est plein d'espérance. Il est dans votre tête plus que dans vos bras ; il est dans votre cœur plus que dans votre portefeuille. C'est la découverte et la réalisation du plan de Dieu sur vous.

Je souhaite que ces lignes puissent être lues, étudiées, réfléchies dans les familles et dans les réunions de jeunes.

Disons avec notre compatriote le cardinal Verdier : « Ah ! mon Dieu, que les temps que nous vivons sont donc beaux ! »

Chers diocésains, je vous bénis de tout cœur.

L'espérance fallacieuse des marxistes

(S. Exc. Mgr Jauffrès, évêque de Tarentaise.)

Une autre espérance cependant, une grande espérance aussi, mais une espérance tout humaine et temporelle, a lui aux yeux des hommes d'aujourd'hui, et elle fait tressaillir le cœur des masses à l'heure actuelle. Une immense aspiration monte de toutes parts vers un monde nouveau, vers un monde où la paix régnerait et où l'on ne connaîtrait plus les horreurs de la guerre, vers un monde où il n'y aurait plus d'injustices ni d'inégalités sociales,

et où les progrès de la science et de la technique permettraient les plus merveilleuses réalisations.

Le marxisme, le communisme matérialiste et athée, s'est emparé de cette aspiration, très légitime en soi, et il en a fait une véritable mystique, une religion, une sorte de messianisme totalitaire, dont il affirme qu'il est basé sur la marche de l'histoire et qu'il a pour lui les promesses de l'avenir. Eliminant par principe l'hypothèse Dieu, affirmant que rien n'existe en dehors de la matière et des forces qui lui sont inhérentes — sans se demander d'où viennent ces forces et la matière elle-même, — c'est à un ordre purement temporel, à une promotion uniquement terrestre, à un paradis complètement matérialiste qu'il convie la foule de ses fidèles.

A tous ceux qui souffrent dans leur condition présente, à tous ceux qui ne mangent pas à leur faim ou qui ont tout juste le pain quotidien — et ils sont nombreux malheureusement dans notre civilisation aux dehors si brillants, — à tous ceux qui végètent dans une situation médiocre et qui portent au cœur le sentiment amer de leur infériorité sociale, il apporte une espérance qui les séduit : justice pour tous, bien-être pour tous, droit égal pour tous à tous les revenus sociaux et à tous les bénéfices du progrès dans une société sans classes et sans Etat, disparition de l'exploitation de l'homme par l'homme, de la guerre et de la misère sous toutes ses formes ; et, finalement, par une prodigieuse série de conquêtes scientifiques et techniques, la libération de l'homme de toutes les servitudes spirituelles et matérielles qui l'étreignaient, son triomphe sur la nature et sur la superstition, « la marche vers l'avenir radieux, où s'évanouiront les ombres des vieilles fatalités ».

Voilà la grande espérance qui est proposée aux foules humaines d'aujourd'hui :

Espérance menteuse et fallacieuse, car le bonheur parfait n'existe pas sur cette terre et le promettre aux hommes, leur annoncer la satisfaction absolue de leurs désirs ici-bas, c'est les leurrer, les tromper, c'est abuser de leur crédulité ou de leur bonne simplicité ;

Espérance qui prétend apporter la paix et le bonheur à l'humanité, mais dont l'envie, la haine, la violence et la lutte des classes constituent le ressort effectif, et qui, en fait, partout où elle a réussi à établir sa domination, fait peser sur les peuples asservis un joug de fer et la plus impitoyable des dictatures ;

Espérance qu'un chrétien n'a pas le droit d'accepter, parce qu'elle repose sur une doctrine matérialiste et athée, qu'elle a pour principe premier de nier Dieu et les réalités de l'au-delà, qu'elle mutile la personne humaine en tuant l'âme, et parce que ses adeptes, partout où ils se sont emparés du pouvoir, persécutent la religion et multiplient contre l'Eglise des attaques violentes ou sournoises ;

Mais espérance qui séduit des millions d'hommes aujourd'hui et qui exerce sur eux un véritable pouvoir fascinateur. Ne l'oublions pas, en effet, si le communisme a pu déferler sur la terre comme un nouvel Islam, s'il a pu se constituer, de gré ou de force, un immense empire qui couvre presque la moitié de l'univers, c'est d'abord et avant tout parce qu'il se présente comme une espérance, une grande espérance de promotion et de libération pour les foules humaines exploitées ou victimes de l'organisation moderne du travail et de la société.

A cette espérance, qui n'est qu'un leurre et qui se transforme trop souvent en tyrannie, à ce mythe faux et menteur de l'espérance marxiste, ne craignons pas d'opposer hardiment, fièrement, notre grande espérance chrétienne.

L'éducation sexuelle des enfants

(*S. Exc. Mgr Marmottin, archevêque de Reims.*)

Un âge vient pour les enfants, dangereux entre tous, où certaines questions se posent qui doivent être résolues sous peine d'un sérieux dommage pour leur vertu. C'est aux parents à saisir le moment propice pour faire les révélations nécessaires avec la prudence, la discrétion, le tact qui conviennent et dont, mieux que personne, ils sauront user. Qu'ils ne fuient pas ce devoir, comme trop souvent ils font ; sinon, d'autres à leur place se chargeront d'une initiation brutale et perverse qui pour toute la vie sera funeste.

C'est à cet âge surtout, l'âge où s'éveillent les sens, où certaines choses s'aperçoivent ou se devinent, où par surcroît le monde appelle à ses troublants plaisirs, que la communion fréquente est indispensable.

(*S. Exc. Mgr Beck, évêque de Salford, Angleterre.*) (1)

Un des devoirs les plus importants des parents concerne ce que l'on appelle communément « l'éducation sexuelle ». L'idéal catholique de pureté et de chasteté ne s'atteint pas seulement par la continence et les exhortations morales d'ordre général. L'idéal de cette éducation est que les garçons et les filles soient guidés depuis l'innocence de l'enfance, à travers la période difficile de l'adolescence avec ce qu'elle comporte de générosité et de problèmes, jusqu'à une attitude bien mûrie de pureté et de chasteté, prise et maintenue délibérément. Cela s'obtient non par une information biologique et physiologique, mais avant tout par une bonne éducation, de l'auto-discipline et du contrôle de soi-même, mis au service d'un idéal qui s'élève au-dessus de l'ordre naturel, et centrés sur la dévotion à la personne de Jésus-Christ Notre-Seigneur, et sur l'affection pour sa sainte Mère. C'est dans la famille catholique que doit être donnée l'instruction positive nécessaire, mais elle ne doit jamais être séparée de l'idéal de contrôle de soi-même, de pureté et d'amour du Christ.

Il y a pour les maîtres catholiques une tâche importante à remplir dans l'aide à apporter aux parents pour les aider à faire leur devoir en cette matière intime et délicate. Les parents peuvent avoir besoin d'être conseillés et guidés. Ils peuvent dans certains cas préférer laisser au maître — plus habile peut-être dans la manière de présenter le sujet — le soin d'informer leurs enfants. Quoi qu'il en soit, il est de la plus grande importance pour le bonheur futur de l'enfant qu'il y ait sur ce point une collaboration très étroite entre la maison et l'école. J'insiste fortement auprès des parents catholiques du diocèse pour qu'ils prêtent soigneusement attention à ce devoir, et, si cela est nécessaire, qu'ils demandent conseil au prêtre ou au maître. Les enfants courent de très grands dangers si les parents négligent leur devoir sur ce point. Les enfants peuvent facilement acquérir leur information de sources indésirables et peut-être souffrir beaucoup dans l'avenir pour n'avoir pas reçu une instruction convenable.

(1) Traduction de *la D. C.*

La question scolaire en Belgique

S. Em. le cardinal Van Roey, archevêque de Malines, a consacré sa lettre pastorale de Carême de 1957 à : « La crise du monde actuel à la lumière du Message pontifical de Noël. » Après avoir commenté les passages les plus saillants de ce Message, il conclut (1) :

Ces hautes considérations, nos chers Frères, émanant du Chef suprême de l'Eglise, contiennent des enseignements et des leçons pour les pays martyrisés par le communisme, mais elles peuvent et doivent aussi être méditées et mises à profit dans les autres pays, et notamment en Belgique. Nos dirigeants actuels, en effet, s'inspirent d'une doctrine socialiste qu'ils s'efforcent d'appliquer dans tous les domaines, et souvent leur programme ne respecte pas les principes de liberté, d'égalité et de justice qui sont à la base de notre pacte constitutionnel et qui sont consacrés par la tradition nationale.

Dans le secteur de l'enseignement et de l'éducation notamment, ils ont imposé au pays une loi néfaste et injuste qui heurte la liberté de conscience et viole l'égalité entre les citoyens.

Semant à coups de millions, sur tous les points du pays, des écoles de l'Etat, qui font d'ailleurs très souvent la concurrence à d'autres écoles publiques, ils visent manifestement à faire pénétrer ainsi dans des localités et des régions chrétiennes un esprit de neutralisme et de laïcisme antireligieux. Heureusement, malgré les moyens financiers et autres qui sont mis en œuvre, la majorité des parents, nonobstant les sacrifices qu'ils doivent s'imposer, demeurent fidèles à l'enseignement libre et envoient leurs enfants dans des établissements où l'éducation chrétienne est en honneur. Cet attachement de la masse de la population belge aux écoles catholiques, de même que l'accueil généreux que toutes les classes sociales continuent à réserver aux collectes de l'œuvre « Ecole et Famille » sont deux faits extrêmement significatifs, qui constituent le plus éloquent des plébiscites en faveur des établissements libres et la condamnation la plus éclatante de la politique sectaire de notre gouvernement.

Nous remercions avec ferveur et nous félicitons les parents qui comprennent et accomplissent leur devoir primordial en procurant à leurs enfants le bienfait inestimable d'une éducation chrétienne.

Et nous tenons à exprimer également notre très vive sympathie et notre plus profonde gratitude aux centaines de milliers de personnes qui soutiennent effectivement nos établissements libres en prêtant leur concours à l'œuvre magnifique et indispensable « Ecole et Famille », soit en collectant les dons chaque mois, soit en versant régulièrement leur offrande généreuse.

C'est grâce à l'aide précieuse d'innombrables dévouements que l'œuvre peut compenser dans une trop faible mesure les subsides que l'Etat refuse injustement à l'enseignement libre.

De même, dans le secteur de la santé et dans celui de la Sécurité sociale, les projets de nos dirigeants sont en contradiction avec le principe de liberté et le respect des consciences, ce qui a provoqué dans de larges sphères de l'opinion publique une opposition tenace, tout à fait légitime.

Que tous les citoyens attachés à la liberté et soucieux du bien du pays tiennent l'œil ouvert ! Qu'ils ne permettent jamais que l'Etat belge soit transformé progressivement en Etat socialiste, comme rêvent et tentent de le faire maints de nos dirigeants actuels ! Plaise à la divine Providence de nous épargner cette désastreuse expérience, dont les conséquences ultimes s'étalent sous nos yeux dans les Etats socialistes de l'Europe centrale !

(1) D'après *la Libre Belgique* du 10. 2. 1957. Cette lettre est datée du 2 février.

La Documentation catholique a traité de la question scolaire belge, en 1955, col. 257-268, 889-895, 1241-1254 ; en 1956, col. 663-669.

Depuis que le projet Collard est devenu loi, aucune autre initiative importante n'a été prise au plan gouvernemental au sujet des écoles. Le gouvernement joue la carte de la prudence et il paraît avoir renoncé à déposer le projet sur l'enseignement primaire qui eût, sans nul doute, relancé la guerre scolaire sur un ton et dans une forme analogues à ceux de février-juillet 1955. De leur côté, les institutions catholiques, groupées en 1955 dans le Comité pour la défense des libertés démocratiques, ont mis en veilleuse les mots d'ordre de boycottage des emprunts de l'Etat, des chèques postaux et de la Caisse d'Epargne. Ces mots d'ordre étaient d'ailleurs peu suivis, la forme même de l'opposition proposée étant peu pratique et même fort contestée par de larges secteurs de l'opinion catholique (spécialement dans les milieux conservateurs).

Depuis lors, l'effort catholique s'est essentiellement concentré sur l'organisation de collectes en vue d'alimenter un fonds national. L'épiscopat a demandé aux fidèles de contribuer à limiter les incidences financières et sociales de la loi Collard, dans l'attente d'une nouvelle législation sociale.

C'est fin octobre 1955 que l'épiscopat belge a annoncé la constitution d'« Ecole et Famille », organisme œuvrant en liaison avec l'autorité religieuse, chargé de collecter les fonds nécessaires (200 à 250 millions de francs belges par an ,selon les estimations les plus autorisées). Ces sommes collectées doivent servir à compenser le manque à gagner de certains professeurs de l'enseignement moyen, normal et technique libre, touchés par la loi Collard, et à aider certaines familles trop pauvres dans le paiement du minerval scolaire. L'ancien ministre des Finances, M. A.-E. Janssen, assuma la présidence d'« Ecole et Famille », cette institution étant composée de représentants des grandes organisations sociales chrétiennes et des associations de parents.

On demande : Une collection des numéros de la Documentation Catholique *du* 24 *septembre au* 31 *décembre* 1944 *inclus. Ecrire : R. P. bibliothécaire, Ecole apostolique Sainte-Thérèse, Boxtel (N. B.) (Hollande).*

— *L'amour dans le mariage*, par P. de Locht. — Brochure 13 × 18 cm., 56 pages. Prix : 20 francs. Editions des Feuilles familiales, Bruxelles et Le Puy.

Ces pages mettent en évidence : que l'amour humain n'est ni limité ni paralysé par les exigences du christianisme, les perspectives chrétiennes du mariage lui donnant une étendue et une profondeur nouvelles ; qu'il incombe aux époux chrétiens de porter témoignage autour d'eux, car les « autres » ont besoin de l'exemple et du rayonnement des foyers chrétiens ; que la vie conjugale et le célibat consacré sont deux vocations qui s'éclairent mutuellement et forment un tout dans les desseins de Dieu.

— *Clartés sur la plaine*, par le R. P. Joseph Robin. — Vol. 14 × 21,5 cm., 304 pages. Prix : 840 francs. Grasset, éditeur, Paris.

Cet ouvrage est à la fois le récit de la vie d'un humble religieux, le R. P. Pécot, et l'histoire de la fondation et du développement de la Congrégation des Sœurs de l'Immaculée-Conception de Niort.

— *Le Siège apostolique et les Missions.* — Textes et documents pontificaux. Deux fascicules 13 × 17 cm., formant ensemble 284 pages. Union missionnaire du clergé, 5, rue Monsieur, Paris ; 12, rue Sala, Lyon.

Le premier fascicule contient les instructions de 1659 et les documents recueillis dans les pontificats de Léon XIII, saint Pie X, Benoît XV et Pie XI ; le second, les documents recueillis dans le pontificat de Pie XII, les annexes et tables générales des deux fascicules.

du collège Stanislas, ancien curé de Saint-Honoré d'Eylau, il était vicaire général, chanoine titulaire, théologal, président de la Commission d'art sacré, de liturgie et d'histoire du diocèse de Paris.

A l'étranger. — **L'Osservatore Romano** annonce la mort de Mgr Jules-Benjamin Jeanmard, évêque titulaire de Bareta, ancien évêque de Lafayette (**Louisiane**), âgé de 77 ans.

JEUDI 28. — A Paris, ouverture, au Grand Palais, du 26e Salon des arts ménagers.

A l'étranger. — Mort, à Lucerne, à l'âge de 62 ans, du grand journaliste suisse Karl Schumacher, fondateur et rédacteur en chef de la **Welwoche.**

— **L'Osservatore Romano** annonce l'érection du diocèse d'Essen (Allemagne), suffragant de Cologne, constitué avec des territoires détachés des archidiocèses de Cologne et de Paderborn et du diocèse de Münster.

MARS 1957

VENDREDI 1er. — **A l'étranger.** — Ayant obtenu des assurances de la part des Etats-Unis, **Israël** annonce le retrait de ses troupes de Gaza et d'Akaba.

SAMEDI 2. — Attribution du prix de poésie René-Laporte à Mme Claudine Chonez pour son recueil **Les portes bougent.**

DIMANCHE 3. — MM. Mollet et Pineau quittent Washington pour le Canada.

A l'étranger. — Mort, à **Genève**, de M. Léon Fabre, qui fut directeur et président de la Compagnie maritime des chargeurs réunis jusqu'en 1946, et qui créa les premiers services aériens entre la métropole et les côtes d'Afrique. Il était né à Marseille, en 1885.

— **L'Osservatore Romano** annonce la nomination comme évêque de **Zakho de Chaldée (Irak)** de l'abbé Thomas Reis, du patriarcat de Babylone.

LUNDI 4. — Clôture, à Paris, des deux Journées sociales de l'Union catholique des services de santé. Le sujet général a été : « Santé mentale et vie moderne ».

A l'étranger. — Mort, à **Bruxelles,** à l'âge de 61 ans, de M. Paul Fierens, président de l'Association internationale des critiques d'art et conservateur en chef des musées royaux de Belgique.

— Annonce de la mort aux **Etats-Unis,** à l'âge de 73 ans, du chirurgien Evarts A. Graham, qui fut le premier à pratiquer l'ablation totale du poumon.

MARDI 5. — Au Parc des Expositions de la Porte de Versailles, ouverture de la Grande Semaine agricole de Paris.

— Arrivée à Paris de M. Guy Mollet, retour du Canada.

— Clôture, à Paris, des quatre journées du Congrès de la Fédération française des étudiants catholiques. Un millier d'étudiants y ont pris part avec 27 invités étrangers.

— Attribution du prix Alphonse - Allaix à M. Jean-Paul Lacroix pour son roman **Comment ne pas réussir dans la vie.**

— M. Jean Benedetti est réélu président de l'Association des journalistes parlementaires.

A l'étranger. — En **Irlande,** élections pour le renouvellement du dail (Chambre des députés). 146 sièges à pourvoir.

— La Côte-de-l'Or devient l'Etat indépendant de **Ghana,** associé au Commonwealth britannique.

— **L'Osservatore Romano** annonce l'érection en **Argentine :**

de la province ecclésiastique de **Tucuman,** en élevant celle-ci au rang d'archidiocèse et en lui assignant la suffragance du diocèse de Santiago del Estero, appartenant jusqu'ici à la province ecclésiastique de Parana ;

et de la province ecclésiastique de **Bahia Blanca,** en élevant celle-ci au rang d'archidiocèse et en lui assignant les suffragances du diocèse de Viedma, appartenant jusqu'ici à la province ecclésiastique de La Plata, des diocèses de Santa Rosa de Toay et de Comodoro Rivadavia, nouvellement érigés ;

Le même journal annonce l'érection des diocèses suivants :

le diocèse de **Comodoro Rivadavia,** en le démembrant du diocèse de Viedma et en le rendant suffragant de l'archidiocèse Bahia Blanca ;

le diocèse de **Formosa,** en le démembrant du diocèse de Resistencia et en le rendant suffragant de l'archidiocèse de Santa Fé ;

le diocèse de **Gualeguaychu,** en le démembrant de l'archidiocèse de Parana et en le rendant suffragant de ce même archidiocèse ;

le diocèse de **Lomas de Zamora,** en le démembrant de l'archidiocèse de La Plata et en le rendant suffragant de ce même archidiocèse ;

le diocèse de **Mar del Plata,** en le démembrant de l'archidiocèse de La Plata et du diocèse de Bahia Blanca et en le rendant suffragant de l'archidiocèse de La Plata ;

le diocèse de Moron, en le démembrant de l'archidiocèse de La Plata et en le rendant suffragant de ce même archidiocèse ;

le diocèse de **Nueve de Julio,** en le démembrant des diocèses de Mercedes et d'Azul et en le rendant suffragant de l'archidiocèse de Buenos-Aires ;

le diocèse de **Posadas,** en le démembrant du diocèse de Corrientes et en le rendant suffragant de l'archidiocèse de Parana ;

le diocèse de **Reconquista,** en le démembrant de l'archidiocèse de Santa Fé et en le rendant suffragant de ce même archidiocèse ;

le diocèse de **San Isidro,** en le démembrant de l'archidiocèse de La Plata et du diocèse de S. Nicolàs de los Arroyos et en le rendant suffragant de l'archidiocèse de Buenos-Aires ;

le diocèse de **Santa Rosa de Toay,** en le démembrant des diocèses de Mercedes et de Bahia Blanca et en le rendant suffragant de l'archidiocèse de Bahia Blanca ;

le diocèse de **Villa Maria,** en le démembrant de l'archidiocèse de Cordoba et en le rendant suffragant de ce même archidiocèse.

MERCREDI 6. — Mort subite du Dr Fernand Lamaze, un des promoteurs en France de l'accouchement sans douleur.

— En l'église Saint-Germain-l'Auxerrois, pour la trente et unième fois, les artistes reçoivent les cendres. La cérémonie est présidée par S. Em. le cardinal Feltin, et le sermon donné par S. Exc. Mgr Blanchet, recteur de l'Institut catholique. La prière composée par Willette, en 1914, est lue par le chanteur Maurice Chevalier.

A l'étranger. — M. Ben Gourion obtient, à propos de l'évacuation de Gaza et d'Akaba, un vote de confiance massif du Parlement d'**Israël,** le knesseth.

— La **Syrie** autorise la réouverture des pipe-lines Irak-Méditerranée.

JEUDI 7. — Ouverture, à Paris, jusqu'au 9 mars. du XVe Congrès fédéral des fonctionnaires C. F T. C.

A l'étranger. — En **Irlande,** les élections pour le nouveau Dail assurent le retour au pouvoir de M. de Valera, après trois ans d'opposition.

— Mort, à la **Cité du Vatican,** de Mgr Silvio Sericano, sous-secrétaire d'Etat aux Affaires ecclésiastiques extraordinaires. Il était né en 1889, dans le Piémont. Après avoir pris part à la première guerre mondiale, il entra dans la carrière diplomatique

14 avril 1957 **Sommaire** Numéro 1249

et débuta à la nonciature de l'Amérique centrale. En 1937, il fut appelé à la secrétairerie d'Etat et il y demeura jusqu'à sa mort. C'est en 1940 que le Pape le nomma au poste de sous-secrétaire d'Etat aux affaires ecclésiastiques extraordinaires.

VENDREDI 8. — Mgr Pirolley, évêque de Mende, est transféré au siège de Nancy. S. Exc. Mgr Emile Pirolley est né à Besançon, le 10 décembre 1898. Il fit ses premières études au Petit Séminaire de la Maîtrise, entra au Grand Séminaire en 1920 et fut ordonné prêtre en 1925. Successivement, il fut vicaire à Vesoul, de 1925 à 1929 ; adjoint à la direction des œuvres, sous-directeur de l'enseignement libre, directeur de l'œuvre des Catéchismes, enfin, vicaire général de Mgr Dubourg, en 1946, et prélat en 1947. Mgr Pirolley s'est particulièrement intéressé aux questions et aux œuvres d'éducation ; il a consigné son expérience et ses conseils dans un ouvrage publié chez Desclée en 1936 : **L'éducation chrétienne.** Poète, ses **Stances et prières,** publiées en 1950 aux « Cahiers du nouvel humanisme » obtinrent le prix Verlaine. Le 27 mars 1951, il était élu évêque de Mende ; le 16 juin, Mgr Dubourg le sacrait en sa métropole de Besançon.

— Annonce de la mort, à Berne, du vice-amiral d'escadre Raymond Fénard. Né en 1887, il assuma notamment, en juillet 1940, le commandement de la marine en Algérie. Secrétaire général de la délégation du gouvernement de Londres en Afrique française, il fut condamné à mort par contumace par les Allemands, en 1942. De 1943 à 1945, avant d'être placé dans la réserve, il dirigea la mission navale française aux Etats-Unis.

A l'étranger. — Le nouvel Etat de **Ghana** est admis à l'O. N. U.

— **L'Osservatore Romano** signale la création, en Corée, des trois vicariats apostoliques suivants :

élévation de la préfecture apostolique de **Chonju** en vicariat apostolique, qui reste affecté au clergé séculier coréen ;

élévation de la préfecture apostolique de **Kwangju** en vicariat apostolique, qui reste affecté à la Société de Saint-Colomban pour les Missions chinoises ;

érection du nouveau vicariat apostolique de **Pusan** avec des territoires détachés du vicariat apostolique de Taiku. Il est confié au clergé séculier coréen.

— Le même journal signale les nominations suivantes :

comme évêque titulaire d'Agbia et vicaire apostolique de **Chonju**, l'abbé Bartholomé Kim, déjà préfet apostolique de Chonju ;

comme évêque titulaire de Corydala et vicaire apostolique de **Kwangju**, le R. P. Arnold Henry, de la Société de Saint-Colomban, déjà préfet apostolique ;

comme évêque titulaire de Fussala et vicaire apostolique de **Pusan**, l'abbé Jean Apostolo Choi, curé de la quasi-cathédrale de Taiku.

— Le même journal annonce encore la mort, le 5 mars, de Mgr Raphaël Afanador y Cadena, archevêque titulaire de Pompeiopolis de Cilicie, ancien évêque de Nueva Pamplona (Colombie).

SAMEDI 9. — Mort de l'historien Ernest d'Hauterive, spécialiste de la Révolution et de l'Empire. Il était né à Issoire en 1864. Ancien élève de Saint-Cyr, il fut officier de cavalerie et quitta l'armée pour se consacrer à l'histoire. Il avait épousé la fille d'Alexandre Dumas, fils.

A l'étranger. — **A Aix-la-Chapelle,** attribution du prix Charlemagne (400 000 francs) à **M. Paul-Henri Spaak, ministre des Affaires étrangères de Belgique, en raison des services rendus par lui à la cause de l'unification européenne.**

La Documentation Catholique

ABONNEMENTS France et Union française : 1 an : **1 200 frs** - 6 mois : **650 frs**
Etranger : 1 an : **1 275 frs**

PRIX DU NUMÉRO : 60 frs pour l'année en cours, par 5 ex. net : **45 frs** plus le port. Numéros des années précédentes : **80 frs** l'exemplaire.

IMPRIMERIE : MAISON de la BONNE PRESSE, 5, rue Bayard, Paris 8e - C. c. p. Paris 1668
Tél. : BAL. 73-05 — Le Directeur : J. MATHERON